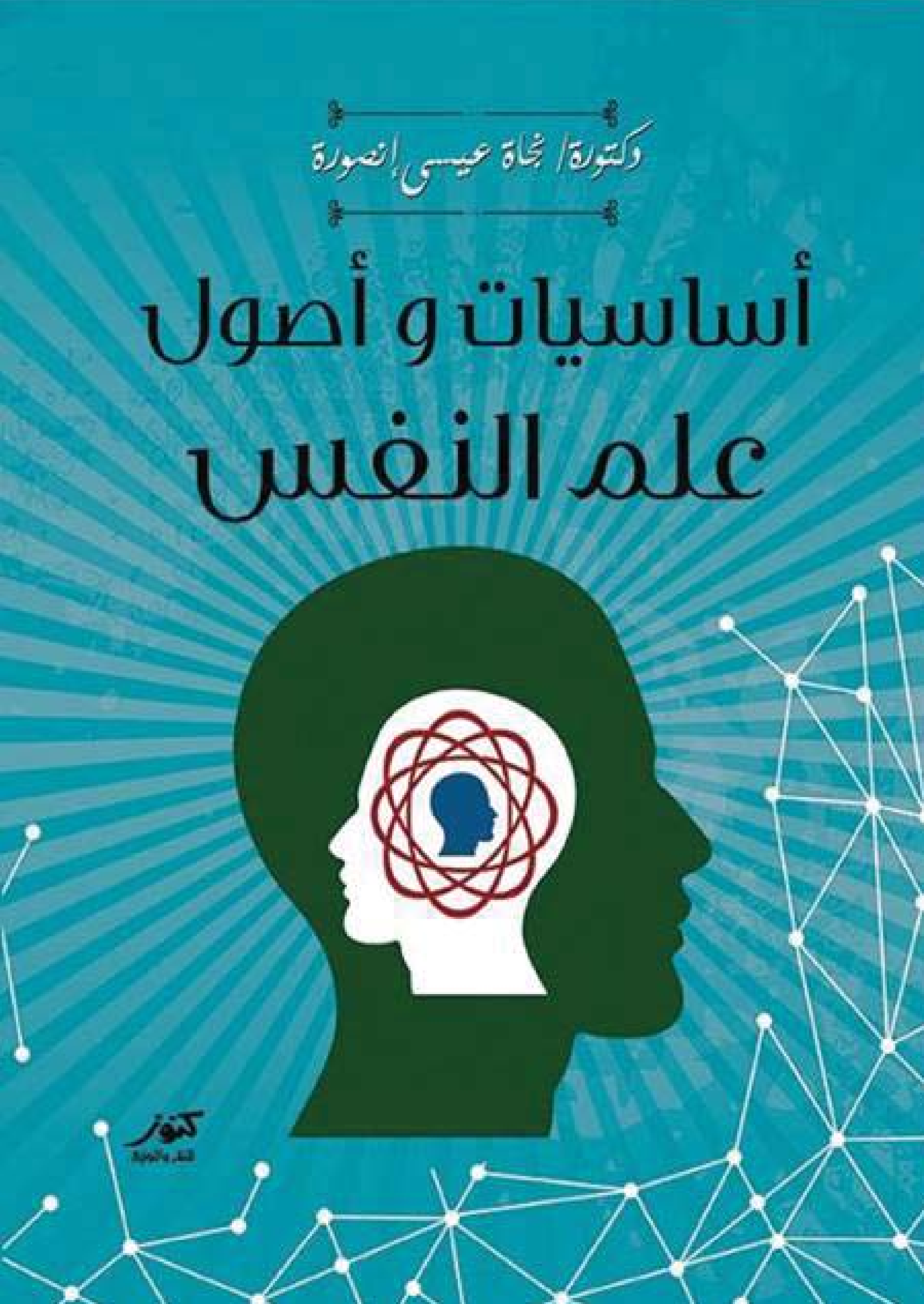

دكتورة/ نجاة عيسى انصورة
أساسيات و أصول
علم النفس
كنوز

# أساسيات

# وأصول علم النفس

اسم الكتاب: أساسيات وأصول علم النفس

---

المؤلف: نجاة عيسى حسين إنصورة

---

الإشراف العام: ياسر رمضان

---

الإخراج الداخلي والخارجي:




للدعم الفني وخدمات النشر
٠١٠٢١٥٧٥٠٨٦ - ٠١٢٧٦٨٩٠٠٣٧

---

مراجعة لغوية:

---


الناشر

كنوز

للنشر والتوزيع



14 شارع جواد حسني متفرع من شارع قصر النيل - القاهرة

تليفاكس: 0223961698 محمول: 01227717795

email:kenouz55@yahoo.com


---


رقم الإيداع:

الترقيم الدولي:

9789777093682

الطبعة الأولى: يناير 2015



حقوق الطبع محفوظة

لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه أو تجزئته في نطاق استعادة المعلومات، أو نقله بأي شكل من الأشكال، دون إذن خطي مسبق من الناشر

أساسيات

# وأصول علم النفس

دكتوره

نجاة عيسى حسين إنصورة

أستاذة علم النفس

كلية الآداب والتربية - جامعة طرابلس




2015

بسم الله الرحمن الرحيم

( وَقُلِ اعْمَلُواْ فَسَيَرَى اللـهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ )

[التوبة: ١٠٥]

صدق الله العظيم

# إهداء

إلى والدي ووالدتي

وفاء لدينهما الذي لا يوفى.

إلى أبنائي الطلاب بالمجال النفسي والتربوي.

إلى الوالدين والمربيين

إلى شباب أمتي أملا في غدٍ أفضل

نجاة إنصورة

2015

# فهرس المحتويات

# مقدمة

( رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي {٢٥/٢٠} وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي {٢٦/٢٠} وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِي {٢٧/٢٠} ) [طه: 25 - 27].

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات: الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله ، والصلاة والسلام على إمام الدعاة.

في هذا الكتاب محاولة متواضعة وهادفة وجادة لربط حقائق علم النفس بالحياة اليومية للأفراد والجماعات ، وهي تأتي من منطلق الإيمان الجازم بأن الثقافة النفسية ضرورة ملحة للمواطن العادي وهي تفيد فائدة كبيرة في النهوض بالأفراد والأمم.

وتعين على اكتشاف الأفراد والجماعات لنفسها والتعرف على قدرتها وميولها واتجاهاتها وقيمها ومهاراتها وخبراتها ومفاهيمها . وتجعلنا نتعرف علي الدوافع والعواطف والحاجات والأغراض ، وتبين حقائق علم النفس والحياة ، كيف يتعلم الفرد ويدرك ويفكر ويتذكر ويتخيل ،وتحدد مسار حياة الإنسان وسلوكه وكيفية تعديل هذا السلوك والتنبؤ بالسلوك والسلوك الشاذ والنمو النفسي.

وهذا المرجع الذي بين يديك عزيزي القارئ ليس إلا واحدا من تلك الكتابات التي تحاول أن تقدم جهدا متواضعا للطلاب المبتدئين والدارسين الجامعيين ، يبسط لهم تاريخ علم النفس دون أن يُخل بالمعنى الذي أراده واضعو ذلك التاريخ ، ويطرح عليهم –ومعهم – الحاضر الذي يعيشونه بقدر من العون على التبصر لقراءة ما وراء ذلك الواقع ، ثم ليتركهم بعد ذلك يستشرفون بأنفسهم آفاق مستقبلهم النفسي ومستقبل مجتمعهم، وما دمنا على يقين بأن كتابا تمهيديا في علم النفس لا يمكن أن يعالج موضوعاته بصورة مستفيضة تشبع نهم القارئ المتخصص، فإن غايته – وغايتنا ونحن نؤلفه – ينبغي على الأقل أن نزود الطالب الجامعي المستجد بنظرة عامة شاملة عن موضوعات علم النفس مترامية الأطراف.

وأرجوالله مخلصا أن يكون في هذا الكتاب نفع وخير وعلى الله قصد السبيل.

نجاة إنصورة

# الفصل الأول

# مفهوم
# علم النفس العام

الفصل الأول

# مفهوم علم النفس العام

## مقدمة

يتأثر الكائن الحي - إنسانا كان أم حيوانا - ببيئته ومحيطه الذي يتعايش فيه؛ حيث يسعى بوصفه كائن حي للحصول على الحد الأدنى الذي يضمن له البقاء والاستمرار في الحياة، كتأمين حاجاته الضرورية من مأكل ومشرب ومأوى. إلا أن للإنسان - بما ميزه الله سبحانه وتعالى على سائر الكائنات - حاجات وطموحات ورغبات تفوق بكثير حاجات الحيوان؛ الأمر الذي يجعل الإنسان يسعى حثيثا إلى تحقيق طموحاته وأهدافه محاولا بذلك بلوغ أفضل مستوى من العيش بين أفراد بيئته. كما أن رغبات وطموحات الإنسان لاتقف عند حد معين، بل تستمر معه طيلة فترة حياته، فكلما أشبع رغبة أو حقق هدفا سعى إلى كسب المزيد من الأهداف والغايات حتى يتمكن من الوصول إلى تحقيق مستوى معيشي أفضل مما هو عليه... فالتقدم وتحقيق النجاحات في شتى ميادين الحياة هي غاية من غايات الإنسان.

فالإنسان منذ ولادته يتاثر ببيئته ومحيطه، يؤمن لنفسه الطعام، فالطفل كَمثَال يصرخ للحصول على الحليب وعندما ينمو ويتعلم الكلام يطلب حاجاته من الطعام والشراب عند شعوره بالجوع أو العطش، وعندما يكبر يتعلم من بيئته المحيطة به، يدخل الروضة ثم المدرسة بمراحلها المختلفة ويسعى لتحقيق النجاحات في كل مرحلة من مراحل دراسته ليدخل الجامعة والحصول على مؤهل يمكنه من وظيفة مرموقة. بعد التخرج تصبح للإنسان طموحات التوظيف والعمل في مجال يناسبه ويناسب قدراته ومؤهلاته، وتكوين أسرة والحصول على متطلبات الحياة من سيارة ومسكن لائق وأجهزة متطورة وغيرها من معينات واحتياجات يحتاجها لمسيرته بالحياة المعاصرة.

يمر الإنسان في سبيل تحقيقه لطموحاته وأهدافه طيلة وجوده على قيد الحياة بمجموعة من المشاعر والأحاسيس تنتابه من حين لآخر نتيجة لتأثير أحداث أو مواقف معينة. وكتوضيح لما ينتاب الإنسان من مشاعر وأحاسيس نسوق مثالا على بعض ما قد ينتاب الطالب من مشاعر وأحاسيس في أثناء مسيرته العلمية وخاصة خلال مرحلته الجامعية. فقد يشعر الطالب بقلق أو خوف من عدم قبوله بالكلية التي يرغب في الالتحاق بها أو التخصص الذي يرغبه، الشعور نفسه قد ينتابه قرب أدائه للامتحانات، بينما ينتابه شعور الحرص والمثابرة عندما يحفزه أحد والديه (دافع) على مكافأته بهدية قيّمة إذا نجح في الامتحانات. الشعور بالابتهاج والفرح عندما يطلّع على نتائج الامتحانات فيجد نفسه من بين الناجحين، بل تكون فرحته أعظم عندما يجد نفسه من بين المتفوقين (الأوائل)، بينما يكون ابتهاجه وفرحته أقل عندما يكون نجاحه بتقدير متواضع (مقبول مثلا). في الوقت ذاته ينتاب الطالب شعور بالحزن والغضب عندما تكون نتيجة امتحاناته راسبا في مادة ويزداد الحزن كلما ازدادت عدد مواد رسوبه حيث يعبّر الحزن عن فشله في تحقيق ما يصبو إليه.

ما يمر به الطالب - بوصفه إنسان - خلال مراحل دراسته من مشاعر وأحاسيس متباينة، يمر به ما بعد تخرجه في الجامعة أو التحاقه بعمل مهني، حيث يمر الإنسان بمختلف المشاعر طيلة حياته، فيشعر الإنسان بالبهجة والفرح والسرور حال حصوله على فرصة عمل، على ترقية، على زيادة مرتبه، على حصوله على جهاز حاسوب أو سيارة .... إلخ، ليس هذا فحسب، فقد ينتابه شعور بالفرحة والسعادة عند لقائه بعزيز لديه (قريب أو صديق) كان غائبا عنه لمدة طويلة، أو المساهمة والمشاركة بالبهجة في مناسبة سعيدة لقريب أو صديق. وعلى العكس فقد ينتاب الإنسان شعور بالحزن والغضب إذا ما فقد شيئا عزيزا لديه كسرقة جزءٍ من ممتلكاته أو فقده لأحد أقاربه أو أصدقائه أو تأثرٍ لمكروه أصاب قريبا أو صديقا له.

مما تقدم نرى أن الإنسان خلال مسيرته في الحياة وتعايشه مع أفراد بيئته يواجه العديد من المواقف ... وهذه الأخيرة لفتت انتباه العلماء منذ القدم فعكفوا على دراستها وتمحيصها حتى أصبح علم النفس في عالمنا اليوم علما قائما ومجالا من مجالات الحياة بتخصصاته وتفرعاته المختلفة لما لهذا العلم من أهمية بالغة في حياة الكائن الحي بشكل عام والإنسان بشكل خاص لتأثره ببيئته وما ينتابه من حين لآخر بتغير في السلوك من إدراك ودافعية وتعلم وانفعالات وغيرها.

مالمقصود بعلم النفس وما مفهومه وما أهدافه؟ مالمقصود بالسلوك؟ ما صلة علم النفس بالعلوم الأخرى؟ ما هي فروع علم النفس؟ كيف تطور علم النفس تاريخيا؟ وما هي مدارس علم النفس؟ نحاول من خلال استعراض بنود هذا الفصل تقديم إجابة مختصرة عن هذه الأسئلة.

وكبداية وقبل الخوض في سرد ماتقدم من بنود يجدر بنا تناول المسلمات التي قادت لوجود هذا الكم الهائل من التعريفات لعلم النفس، وأولى هذه المسلمات:

* قضية الربط بين أي علم من العلوم والمجتمع الذي ينمو فيه.

* لابد من حتمية الحوار بين العلم (علم النفس) ومختلف الاجتهادات الفكرية ليس فقط علم وعلم إنما داخل العلم الواحد.

وبنظرة خاطفة إلى تاريخ علم النفس توقفنا على حقيقة أن علم النفس - كمثال - لم ينبثق من فراغ، بل تفاعلت مجموعة من العوامل أدت لنشوء هذا العلم ويبرر دور المجتمع في تطويره ويمكن حصره في المجالات التالية:

1) إن مرحلة التطور التي يمر بها مجتمع معين تحدد نوع المشكلات التي تطرح أمام مثقفيه في هذا العصر، وبالتالي تحدد المجال الذي يتجه غالبية العلماء والمثقفين آنذاك إلى محاولة كشف قوانينه الموضوعية والتي ستنفذ أو تجرى تباعا لحل تلك المشكلات.

2) تفرض مرحلة التطور التي يجتازها المجتمع نوعا من الحظر على البحث في مجالات معينة محددة ولأسباب اجتماعية - أو طبقية - شتى قد يعني اقتحامها أو تعريتها أو تناولها أو تكشف حقائقها العلمية الموضوعية في ذلك المجال المحظور يمثل تهديدا للبناء الإيديولوجي الذي يحمي الاقتصاد الأساسي للمجتمع المعين في مرحلة معينة.

3) كما أن هذا البناء الإيديولوجي لرجل العلم - وبصورة مباشرة - يتدخل في اختياره للمشكلات التي يرضى لخوضها بحثيا، كما أن ذلك البناء يتدخل بصورة أوضح في تقدير رجل العلم لنتائج بحوثه وملاحظاته. كما أن وجود فروق فردية في مجال القدرات العقلية والبدنية مثلا هي حقيقة موضوعية يتفق عليها علماء من مجتمعات وعصور

شتى. لكن أوجه الاستفادة من تلك الحقيقة والإحاطة بالقوانين التي تحكمها أمر تحدده في النهاية طبيعة المرحلة التي يمر بها المجتمع المعين. (قدري حنفي، 1978: 46 - 48).

وبالأخذ في الاعتبار لكل ما سبق على علم النفس نجد أن علم النفس لم يستقل عن الفلسفة إلا بعد نضوج علم الرياضيات وعلى وجه التحديد فرع الإحصاء من هذا العلم، وعلم الطب أو على وجه التحديد فرع الفسيولوجيا من هذا العلم.

فعلم الإحصاء والفسيولوجيا خير دليل على اختلاف الأفراد فيما بينهم والذي يتصدر علم النفس لدراستها كاشفا إن الاختلافات بين الأفراد هي من قبيل الأمور الظاهرة والتي يجب أن نتخطاها وصولا إلى الجوهر الذي يظل عند جميع الكائنات الحية بما فيها الإنسان ألا وهو الجهاز العصبي.

4) لم تكن لأفكار «ديكارت» الفضل الوحيد في انفصال علم النفس عن الفلسفة كما اعتقد بعض المؤرخين لهذا العلم حين قدّم أفكاره عن أن الإنسان ما هو إلا مجرد آلة معقدة يستجيب لبعض المنبهات الخارجية باستجابات آلية. وأن الإنسان له نفس وروح وهذه الروح هي التي توجه الإنسان وتجعله يتصرف تصرفا معقولا وأن هناك تأثير متبادل بين الجسم والنفس. إلا أن صلة علم النفس بالفلسفة لم تنقطع لأنه يتأثر بالعديد من القضايا الفلسفية: لأن الباحث قد يصل إلى نقطة في أبحاثه لا يستطيع أن يمضي أبعد منها وهنا تقدّم له الفلسفة الرؤية الشاملة العميقة للتفسير.

إن شمولية علم النفس واعتماده على العديد من ركائز العلم الفلسفي مكنته من أن يتناول الأعراض النفسية والجسدية والثقافية والفنون والآداب متوصلا إلى طابع الشخصية المتعدد الأوجه في جميع مناحي حياتنا ذات الطابع المستمر في التطور والتغير دون انقطاع.

وفقا لما تقدم يمكن سرد بعض التعريفات لعلم النفس.

أولًا: المقصود بعلم النفس

يمكن معرفة المقصود بعلم النفس من خلال استعراض بعضٍ من تعريفات علم النفس ومفهوم علم النفس وكذلك أهدافه والتي سيتم توضيح كل منها كالتالي:

1) تعريف علم النفس:

قدّم الكُتاب والمهتمون مجال دراسة السلوك مجموعة من التعريفات لعلم النفس ورغم تعددها فإنها متقاربة المعنى. وفيما يلي بعض من تعريفات علم النفس:

* العلم الذي يدرس السلوك الظاهر دراسة نظامية ويحاول تفسير علاقته بالعمليات العضوية الداخلية سواء منها العقلية أو الجسدية من جهة، وعلاقته بالأحداث البيئية من جهة.
* علم النفس هو علم الخبرة والسلوك اللذين مثلان فرعي هذا العلم الأساسيين.
* علم النفس هو الدراسة العلمية لسلوك الإنسان ولبيان توافقه مع بيئته.
* علم النفس هو العلم الذي يدرس سلوك الإنسان والحيوان وما يحفل به هذا السلوك من مظاهر مثل الدوافع والانفعالات والاستدلال والتفكير والتعلم إلى غير ذلك.

من خلال ما تقدم من تعريفات مكن استخلاص تعريف شامل لعلم النفس مفاده أن «علم النفس هو الدراسة العلمية لسلوك الكائنات الحية، وخصوصا الإنسان، وذلك بهدف التوصل إلى فهم هذا السلوك وتفسيره والتنبؤ به والتحكم فيه».

2) مفهوم علم النفس:

علم النفس Psychology هو العلم الذي يدرس سلوك الكائن الحي سواء أكان إنسانا أم حيوانا وما يصدر عنه من سلوك ومظاهر مثل الدوافع والانفعالات والاستدلال والتفكير والتعلم ... إلى غير ذلك من العمليات الذهنية التي يتفاعل بها مع بيئته المحيطة لحل ما يعترضه من مشكلات.

وعندما نتعرض لدراسة هذا السلوك فإننا نواجه العديد من النظريات وهي عبارة عن مجموعة من القوانين أو التفسيرات ساهم بها علماء النفس من مختلف اتجاهاتهم ومدارسهم في تفسير هذا السلوك. ومن خلال تفسيراتهم تلك تجمعت قاعدة معلوماتية - هذه القاعدة هي التي تشكّل جسم علم النفس المعاصر أو الحديث. حيث إن هذه النظريات التي جاء بها علماء

النفس لتفسير سلوك الكائن الحي هي من قبيل الاجتهادات العلمية المبنية على التجارب في المختبرات والملاحظات في مجال الحياة اليومية. وأن تعدد مدارس علم النفس واتجاهاته ما هي إلا دليل على علميته على يد أشهر العلماء الذين وضعوا خبراتهم وتجاربهم في خدمة البشرية جمعاء.

ومن الصعوبة بمكان أن نقول إن سلوك «الكائن الحي» هو من قبيل الأمور التي يسهل تفسيرها، حيث إن واقع البحث العلمي يبين أن هذا السلوك بالغا من التعقيد مبلغا كبيرا؛ لذا نلاحظ اختلاف علماء النفس في العديد من الآراء ويتفقون في سواها ومن هنا كانت لهذا العلم نظريات وافتراضات مختلفة تعبر عن الأرضية العلمية لمعتنقيها.

3) أهداف علم النفس:

يهدف علم النفس إلى دراسة سلوك الأفراد وما وراءه من دوافع وعمليات عقلية، دراسة علمية، ليكشف من القوانين والمبادئ التي تفسر هذا السلوك ويستطيع التنبؤ بأشكاله وتوجيهاته والتخطيط له.

وبذلك يسعى علم النفس إلى كشف العلاقات النظامية القائمة وراء السلوك، فالسلوك هو النتاج النهائي الذي تسبقه جملة عوامل تمهد لظهوره وهذه تسمى مسببات السلوك التي اختلف العلماء حول كيفية عملها وتأثيرها الفعلي على الإنسان الذي تصدر عنه الاستجابة، وهذا الهدف النهائي لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال أهداف أصغر هي أيضا في جملتها أهداف أي علم وهي الفهم والتنبؤ والضبط.

أ) الفهم Understanding:

هو الهدف الأول من أهداف علم النفس كما يعتبر الإجابة على «كيف ولماذا» يحدث السلوك، فكلنا نريد أن نعرف مثلا كيف تحدث الأشياء ولماذا تحدث على الشكل الذي حدثت به؟ ونحن نشعر شعورا أفضل عندما نستطيع أن نفسر ظاهرة ما، ويقول عالم السلوكية المعروف «سكينر» (Skinner) إن الفهم أبسط شيء يمكن أن نحصل عليه، ففي تسميتنا للظواهر أو تحديد مسبباتها نحاول فهم الظاهرة وعليه فإن الأفكار تقدم فهما حقيقيا

للظاهرة يجب أن يكون من نوع يمكن إثباته تجريبيا ومما لا يمكن نفيه بسهولة عن طريق أفكار أخرى.

ب) التنبؤ Prediction:

إذا ما فهمنا السلوك واستفدنا من هذا الفهم بمسايرة القوانين التي نتوصل إليها عن هذا السلوك فإنه يمكن التنبؤ بما سيكون عليه هذا السلوك في المستقبل. والتنبؤ في علم النفس قائم على الاجتهاد العلمي وليس رجما بالغيب، فنحن نتنبأ - مثلا - أن هذا الطفل الرفيع الذكاء سوف يتفوّق في الدراسة على أساس أن الدراسة العلمية والتجريبية أكدت الصلة بين الذكاء والتفوق في المدرسة.

وهذا الهدف يتمثل في عمومه للإجابة على (متى وماذا؟) فهو محك أو معيار الفهم الذي يتبناه العلماء، لذلك فإن أية محاولة لزيادة الفهم تكون ذات قيمة عندما تكون نتائج الوصف هي التنبؤ الدقيق عن الظاهرة الأصلية أو عندما يؤدي الوصف إلى التنبؤ عن أخرى ذات علاقة بالظاهرة الأصلية. فعالم النفس مثلا يستطيع أن يتنبأ عن طريق الدراسة التجريبية عن مستوى تحصيل الطالب عندما يعرف درجة ذكائه، وعلى الرغم من أن هذا التنبؤ ليس دقيقا كالدقة التي تعطيها العلوم الطبيعية فإنه يتنبؤ في الاتجاه الصحيح.

ج) الضبط أو التحكم Control:

عند التوصل إلى فهم سلوك الكائن الحي - الإنسان أو الحيوان - فإنه بالإمكان ضبط هذا السلوك ويتم التحكم فيه. فنعرف مثلا أن الطفل في سن الخامسة من عمره تقريبا يكون قد وصل إلى قدر من النضج العقلي يمكنه من استيعاب دروس في القراءة والكتابة والحساب، لذا نبدأ تعليمه هذه المهارات في تلك السن، وليس قبلها لأنه يكون غير مهيأ بحكم النضج الطبيعي إلى قبول مثل هذه الدروس، وكذلك ليس بعدها حتى لا نضيع الوقت ونهدره.

ثانيا: صلة علم النفس بالعلوم الأخرى

علم النفس علم وصفي تقريري يصف ظواهر السلوك ويفسر بواطنه على ما هو عليه، ولا يضع معايير للسلوك والتفكير كما تفعل علوم المنطق والأخلاق. فإذا كان علم المنطق

يعلمنا كيف ينبغي لنا أن نفكر على نحو جيد دون الوقوع بالتناقض في التفكير على وصف الطريقة التي تكفل لنا الوصول إلى نتائج تلزم عن مقدماتها. فعلم النفس يقتصر على وصف الطريقة التي تتم بها عملية التفكير بالفعل. وإذا كان علم الأخلاق يعلمنا كيف ينبغي لنا أن نسلك إن أردنا أن نكون صالحين، فعلم النفس يدرس السلوك الفعلي، خيّرا كان أم شريرا، وبعبارة أخرى فعلم النفس كغيره من العلوم الوصفية يدرس ماهو كائن لا ما يجب أن يكون عليه السلوك.

ولعلم النفس صلات وثيقة مع علم الأحياء، وعلم وظائف الأعضاء، وعلم الاجتماع، فسلوكنا يتوقف إلى حد كبير على تكويننا البيولوجي الجسمي والعصبي والغدّي وعلى ما ورثناه من استعدادات فطرية. فمن المحقق أن هناك صلات بين الذكاء والمواهب الخاصة والمهارات الحركية وبين الجهاز العصبي، كما أن الاضطرابات في مفرزات الغدد الصماء أو التلف الذي يصيب المخ قد يكون له أثر خطير في شخصية الفرد وصحته النفسية.

وسلوك الإنسان والذي يصدر عن كائن حي يعيش في مجتمع فلا بد لفهمه وتفسيره من معرفة شروطه العضوية وشروطه الاجتماعية ويساعدنا علم الأحياء وعلم وظائف الأعضاء على معرفة شروطه العضوية. في حين نجد أن علم الاجتماع يعيننا على فهم شروطه الاجتماعية، لذا يعتبر علم النفس من العلوم التطبيقية ويرتبط ارتباطا وثيقا بالعلوم البيولوجية والعلوم الاجتماعية.

ثالثا: فروع علم النفس

لقد خضع علم النفس كغيره من العلوم الأخرى لمنطق التقدم العلمي، فاتسع ميدان دراسته واتجه البحث فيه نحو التخصص والتعمق، فتفرعت الدراسة فيه إلى فروع متخصصة تتناول مختلف ميادين الحياة التي يمارس فيها الإنسان نشاطه، ولم تقتصر هذه الفروع على الدراسة النظرية البحتة التي تهدف إلى الكشف عن القوانين والمبادئ العامة التي تفسر السلوك، بل تناولت الدراسة التطبيقية التي تهدف إلى تطبيق القوانين النظرية على السلوك اليومي وحل المشكلات العملية التي يجابهها الإنسان في مختلف نشاطاته، إضافة إلى ذلك فقد تناولت الدراسة سلوك الإنسان في مختلف نواحي نموه وتطوره سواء منها السوي أو غير السوي.

بهذا يكون علم النفس قد ساهم بنصيب التطور العام. فقد حقق فكرة الاهتمام بالعنصر الإنساني فساعد بذلك على القضاء على النظم الطبقية الفاسدة، وأحل مكانها النظم القائمة على فكرة العدالة الاجتماعية التي تحقق فاعلية الإنسان ونشاطه وتعده أداة فعالة بكل ما تحمله الإنسانية من معاني الخير والعطاء.

وتنقسم فروع علم النفس إلى الفروع التالية:

1) علم النفس العام: General Psychology

يعتبر علم النفس العام فرع من فروع علم النفس حيث يهتم بدراسة الأسس والمبادئ والأصول العامة لعلم النفس والتي يراها علماء النفس ذات أهمية كبيرة في العلم، وهو بالتالي يمثل الأصول الأولية والمعلومات الأساسية في علم النفس والتي تتخذها كافة فروعه المختلفة منطلقا لها. لذا يتم النظر إلى علم النفس العام وكأنه المنطلق الأساسي لكافة فروع علم النفس الأخرى حيث يهدف إلى الوصول إلى المبادئ والقوانين العامة والتي تفسر سلوك الإنسان.

2) علم النفس الفارق: General Psychology

يهتم علم النفس الفارقي بدراسة سيكولوجية الفروق الفردية، ويقصد بالفروق الفردية تلك الفروق القائمة بين الأفراد من جهة وبين الجماعات من جهة أخرى. وتتمثل الفروق الفردية في الفروق الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والثقافية وكل سمات الشخصية. كما يرجّع هذه الفروق إلى أسبابها سواء أكانت الوراثة أم البيئة أم كليهما معا.

3) علم النفس الفسيولوجي: Physiological Psychology

وهو العلم الذي يبحث في الظواهر الجسمية الداخلية ومن اتصالها بالحالات النفسية على أساس أن هناك صلة وثيقة وقوية متبادلة بين الجهاز العصبي للفرد وسلوكه الخارجي.

4) علم النفس الاجتماعي: Social Psychology

يدرس هذا الميدان من علم النفس سلوك الإنسان على أنه كائن اجتماعي أو سلوك الأفراد في الجماعات، ومن بين موضوعات هذا الفرع عملية التطبيع الاجتماعي والقيم والاتجاهات

والرأي العام وكيفية تكوّن الجماعة وما العوامل التي تؤدي إلى تماسك الجماعة وما لعوامل التي تؤدي إلى تفككها والعلاقات التي تسود بين أفراد الجماعة من تعاون وتنافس أو صراع.

5) علم نفس النمو: Developmental Psychology

ويهتم هذا الفرع بدراسة مراحل النمو التي يمر بها الفرد عبر سنوات حياته، والخصائص الجسدية والنفسية والعقلية والاجتماعية / الخلقية لكل مرحلة، والمبادئ العامة التي تصف مسيرة هذا النمو والارتقاء، بل يذهب البعض إلى الحديث عن فروع داخل هذا التخصص (الفرع) مثل: علم نفس مرحلة الرضاعة، سيكولوجية الطفولة، سيكولوجية المراهقة، سيكولوجية الرشد، سيكولوجية الشيخوخة.

6) علم نفس الشواذ: Abnormal Psychology

يدرس هذا الفرع السلوك الشاذ والذي يتمثل في الأمراض النفسية والعقلية، ومن الموضوعات التي يقوم هذا الفرع بدراستها الأمراض النفسية مثل القلق والوسواس والهستيريا والأمراض العقلية مثل الهوس والفصام. كما يقوم هذا الفرع بدراسة أسباب تلك الأمراض وأساليب علاجها.

7) علم النفس المقارن: Comparative Psychology

يهتم هذا الفرع بدراسة السلوك الحيواني ومقارنته بالسلوك الإنساني، حيث تتم دراسة أوجه التشابه والاختلاف بين المظاهر السلوكية عند كل من الحيوان والإنسان.

8) علم نفس الشخصية: Psychology of Personality

يولي هذا الفرع اهتمامه لصياغة القوانين الرئيسية للسلوك كما يتأثر بالسمات الشخصية، والدوافع الخاصة للأفراد، واستعداداتهم المزاجية، وأساليبهم في المعرفة، والتفكير ومن موضوعاته الذكاء، الإبداع، قياس الشخصية، سمات الشخصية.

9) علم النفس التربوي: Educational Psychology

يعتبر علم النفس التربوي فرعا من الفروع التطبيقية لعلم النفس حيث يولي اهتماما

كبيرا بتطبيق القوانين الأساسية في المجال التربوي والشروط المساعدة على التحصيل الدراسي الجيد، ومعاونة المعلم والمتعلم في حل المشكلات التعليمية والانضباطية المختلفة التي تعرض لها وذلك عن طريق تزويد الملعم بمعلومات عن طبيعة المتعلم وخصائصه في مراحل نموه المختلفة، والعوامل التي قد تسهل أو تعطل عملية التعلم.

10) علم نفس الحيوان: Animal Psychology

يركز هذا الفرع على دراسة سلوك الحيوان والمظاهرالمختلفة لهذا السلوك مثل دوافع الحيوان وانفعالاته وأساليب الاتصال عنده وكذلك (الحياة الاجتماعية) للحيوان. ومن بين موضوعات هذا الفرع أيضا الأثولوجيا وهي دراسة سلوك الحيوان في العالم الفطري عن طريق الملاحظة المباشرة دون تدخل تجريبي.

11) علم النفس الصناعي: Industrial Psychology:

وهو فرع تطبيقي لعلم النفس يهتم بتطبيق المعارف النفسية في مجال الصناعة والإنتاج ويدرس موضوعات مثل الاختيار المهني والتوجيه المهني والتدريب المهني وتحليل العمل والعوامل المؤثرة في الكفاءة الإنتاجية، حيث يركز علم النفس الصناعي على محاولة توفير أكبر قدر ممكن من الإنتاج بأكبر قدر ممكن من الكفاءة الإنتاجية وبأقل قدر ممكن من الكلفة.

12) علم النفس التجريبي: Experimental Psychology

يهتم علم النفس التجريبي بدراسة الظواهر النفسية بالطرق التجريبية، أي اتباع قواعد معينة في تصميم وإجراء التجارب وتفسيرها ويعد «فوندنت» أول مؤسس لأول مختبر لعلم النفس في جامعة «ليبزج Leipsig» عام 1879 بالمانيا. كما يهتم هذا الفرع من فروع علم النفس بالمشكلات الأساسية للسلوك فهو يود أن يعرف كيف نتعلم، وكيف نحتفظ بما تعلمناه، وما هي الطرق المثلى لاستعادة ما تعلمناه، ولماذا نتذكر أو لماذا ننسى.. وهكذا.

13) علم النفس التنظيمي: Organizational Psychology

يعتبر علم النفس التنظيمي أحد الفروع التطبيقية لعلم النفس حيث يهتم بتطبيق المعارف

السيكولوجية في الإدارة والتنظيم الصناعي لذلك ينصب اهتمامه بدراسات الإدارة والروح المعنوية والقيادة في الصناعة وضغوط العمل واقتراح الحلول لكافة المشكلات الإدارية وزيادة إنتاجية العمل. كما أن هذا الفرع يقوم بدراسة العوامل التي تكمن خلف كثرة الاستهداف للحوادث وغيرها.

14) علم نفس المستهلك: Consumer Psychology

من بين الفروع التطبيقية لعلم النفس علم نفس المستهلك والذي ظهر نتيجة للمجتمع الاستهلاكي في أواخر القرن العشرين وأوائل القرن الواحد والعشرين، حيث يهتم هذا الفرع بتطبيق المعارف السيكولوجية في مجال الاستهلاك والبيع والشراء. ومن أهم الموضوعات التي يركز عليها هذا الفرع هي دوافع الشراء وحاجات المستهلكين وأساليب الدعاية لمختلف المنتجات الصناعية والأساليب الحديثة في التسويق.

15) علم النفس الجنائي: Forensic Psychology

يهتم علم النفس الجنائي - كأحد الفروع التطبيقية لعلم النفس - بتطبيق المعارف السيكولوجية في ميدان الجريمة. ومن بين أهم الموضوعات التي يهتم بها هذا الفرع النظريات المختلفة التي تفسر السلوك الإجرامي والمسؤولية الجنائية التي تكمن خلف جرائم الكبار وانحراف الأحداث، ومدى جدوى العقوبة وعدالتها في الفعل الجنائي، وما هي القيمة الوظيفية للعقوبة بصفة عامة، هل هي الإصلاح أم الردع أم القصاص. بالإضافة إلى ذلك فإن علم النفس الجنائي يهتم بسيكولوجية المجرم ومدى مسؤوليته عن جريمته التي ارتكبها ووعيه بها، وطرق الوقاية... وغيرها. وتجدر الإشارة بأن علم النفس الجنائي يعتبر فرع تطبيقي لعلم نفس الشواذ، كما يقترح أنجع الوسائل لعقاب المجرم أو علاجه.

16) علم النفس الحربي: Military Psychology

يعتبر علم النفس الحربي أحد الفروع التطبيقية لعلم النفس حيث ينصب اهتمامه بالتطبيقات النفسية الخاصة بالروح المعنوية والقيادة وكل ما يتعلق بسلوك الجندي للوصول إلى أعلى كفاءة مثالية، حيث تستعين الجيوش بخبراء نفسيين لوضع كل فرد بالجيش في المكان الذي

يتناسب مع ذكائه واستعداداته وسماته الشخصية. كما تهدف إلى تحسين العلاقات الإنسانية بين أفراد الفرقة، كذلك مقاومة أثر الحرب النفسية والتغلب على القلق في أثناء انتظار الهجوم.

17) علم النفس الفضائي: Aerospace Psychology

ينبثق علم النفس الفضائي عن علم النفس الحربي حيث يهتم بدراسة سيكولوجية رواد الفضاء من عدة جوانب أهمها لياقتهم النفسية وكفاءة الوظائف الإحساسية والإدراكية وثباتهم الانفعالي وقدرتهم على مقاومة الضغوط في مهماتهم الفضائية الشاقة.

18) علم النفس الإكلينيكي: Clinical Psychology

يهتم علم النفس الإكلينيكي بتطبيق المعارف السيكولوجية في الميدان العلاجي ومن أهم الموضوعات التي يتطرق إليها هذا الفرع إجراء طرق التشخيص والتنبؤ والتوجيه والإرشاد والتأهيل والعلاج في مجال الأمراض النفسية وطرق الوقاية. بمعنى آخر ينصب اهتمام علم النفس الإكلينيكي على مشكلات توافق الشخصية وتعديلها، وتطبيق الطرق الإكلينيكية لتشخيصها والتنبؤ بها وعلاجها من خلال أعضاء الفريق العلاجي والذي يتكون من تخصصات مختلفة حيث في نهاية الأمر يصلون إلى علاج واحد للحالة.

وقد أسهم ظهور القياس النفسي إسهاما كبيرا في تطور علم النفس الإكلينيكي من حيث توفير العديد من المقاييس والأدوات مثل الاختبارات العقلية لـ «كاتل» واختبار «بينيه» واختبار «وكسلر» والاختبارات الإسقاطية المتعددة والتي أمدت علم النفس الإكلينيكي بكثير من الحقائق والنظريات المهمة التي استفاد منها علم النفس بوجه عام.

19) علم النفس الإرشادي: Counseling Psychology

يهتم هذا الفرع بتطبيق المعارف السيكولوجية في مجال توجيه إرشاد الأسوياء من الناس والذين يعانون من المشكلات النفسية البسيطة. ومن بين الموضوعات التي يتطرق إليها علم النفس الإرشادي: الإرشاد الزواجي والإرشاد الديني والمهني والإرشاد الجنسي وغيرها مما يدخل في نطاق الأمراض النفسية وذلك بإزجاء النصح إليهم وتشجيعهم على الإفصاح عن متاعبهم وانفعالاتهم. ورغم أن علم النفس الإرشادي يستهدف عادة معونة الأسوياء فإنه في بعض

الحالات يتدخل أحيانا في العلاج النفسي بحيث يستهدف عادة إحداث تغيرات أساسية في بناء شخصية المريض.

20) علم النفس الرياضي: Sport Psychology

يركز علم النفس الرياضي جل اهتماماته على تطبيق المعارف السيكولوجية في ميدان الألعاب الرياضية التي تشغل بال الناس جميعا. ومن بين الموضوعات التي يهتم بها علم النفس الرياضي الأسس النفسية للتدريب الرياضي وسيكولوجية المنافسة وكيفية رفع الروح المعنوية للاعبين وكذلك سيكولوجية الجمهور الرياضي.... وغير ذلك من الاهتمامات النفسية المتعلقة بالمجال الرياضي.

رابعا: تاريخ وتطور علم النفس

يرى بعض العلماء أن تاريخ علم النفس بدأ في الفترة التي أصبح فيها علما تجريبيا، إذ شهدت العقود الأخيرة من القرن التاسع عشر الكثير من التجارب النفسية والمختبرات التي أنشأت هنا وهناك والتي برهنت على أن معظم الوظائف النفسية كالتفكير والتعليم والتذكر والنسيان والانفعال يمكن أن تدرس دراسة موضوعية ويمكن أن تخضع للتجربة.

لقد كان التجريب في علم النفس تحولا كبيرا وقفزة نوعية رسم إلى حد كبير صورة علم النفس الحديث المرتكز على البحث والتجربة المتعلقة بمظاهر السلوك وتفسيره والإفادة من ذلك إفادة تطبيقية حياتية، لكننا في الوقت نفسه يجب أن لا نغفل التصورات القديمة عن العقل والروح التي سبقت عصر التجارب النفسية لأن هذه التصورات هي التي مهدت الطريق لظهور علم النفس.

سوف نستعرض بإيجاز الفترات التي مرت بها عملية تطور علم النفس من عصر الفلاسفة الإغريق حتى عصر النهضة العلمية.

كانت المرحلة الأولى الكبرى من تاريخ علم النفس تمثل فلسفة تأملية إلى حد بعيد وفي هذه المرحلة التأملية ارتبط علم النفس بالفلسفة بفضل «المدرسة الفلسفية اليونانية» التي

مثلها «سقراط» و«أفلاطون» و«أرسطو» حيث إلى هذه المدرسة يعزى الفضل في ظهور مفهوم النفس Psyche لوصف الجوانب اللابدنية من سلوك البشر، أي العقل والروح، ويعتبر «أرسطو» هو الأب الفلسفي لعلم النفس فهو أول من قدّم مناقشات منهجية عن علم النفس وأول من ابتكر مفهوم علم النفس كمفهوم يدرس الروح Soul.

كما أكد «أفلاطون» (427 - 347 ق. م.) على أن لأفكار الإنسان تأثيرا كبيرا في سلوكه، لكن هذه الأفكار لها وجود مستقل عن الإنسان فهي تقيم في الجسم في أثناء الحياة فقط..

وأشار «أرسطو» (384 - 322 ق. م.) إلى أن النفس هي مجموع الوظائف الحيوية للكائن الحي التي تميزه عن الجماد.وعلى هذا يكون السلوك نتيجة عمليات جسمية. كما أنه يعتبر أول باحث استطاع فهم الطرق التي يفكر بها الإنسان وكذلك صياغة قوانين في تداعي المعاني سادت علم النفس أكثر من عشرة قرون.

وقد تأثرت الفلسفة العربية الإسلامية بالفلسفة اليونانية ونسج الفلاسفة العرب على غرار فلاسفة اليونان، إلا أنهم نظموا ما اقتبسوه من الفلسفة اليونانية نظما منسقا فيه تجديد الابتكار كما أدخلوا عليه الكثير من التعديلات والإضافات المهمة. وقد كان لإنشاء (دار الحكمة) التي بناها الخليفة المأمون في بغداد أثر بالغ في هذه الحركة العلمية الكبيرة التي شهدتها الحواضر العربية الإسلامية، فلقد ترجمت غالبية كتب الفلاسفة اليونانيون في الطب والفلسفة والرياضيات والكيمياء والفلك والطبيعيات، ولم تكن عملية الترجمة هذه ارتجالية أو كيفية، بل كانت عملية منظمة وانتقائية دلت على وعي كبير لدى القائمين على هذه العملية.

وفضلا عن الأثر الكبير الذي أحدثته الترجمة فإن الفلاسفة العرب كانت لهم آراؤهم الواضحة في النفس، فأغلبيتهم قد تحدثوا عن القدرات العقلية وعن الإحساس والإدراك الحسي والتذكر والتخيل والتفكير والدوافع والعادات. وفيما يلي عرضا موجزا لآراء بعض الفلاسفة العرب:

* الفارابي: أبو نصر محمد بن محمد بن طرخان الفارابي (257 - 339 هجرية):

يعتبر الفارابي فيلسوف إسلامي وعالم كبير وباحث متميز في النفس، حيث عبّر عن

النفس بأنها «كمال أولي لجسم طبيعي آلي ذي حياة بالقوة» وهي (النفس) عنده صورة البدن. كما تكلم الفارابي عن القدرات التي تهيئ للإنسان سبل الرقي والمعرفة وهي عنده قدرات موكلة بالعمل وهذه قدرات عملية، وأخرى موكلة بالإدراك وهدفها تحصيل المعرفة.

وقد كتب الفارابي كتبا عديدة في النفس لم يصلنا منها إلا القليل مثل كتابه القيّم (في النفس) وكتابه (العقل) ومقاله في (الكمال الخاص بالإنسان) حيث تناول الفارابي في كتبه هذه جوانب عديدة تتعلق بعلم النفس والدراسات النفسية كالشخصية والأسس النفسية للجماعات والحاجات الأساسية.

* ابن سينا: أبو على الحسين بن عبدالله (370 - 428 هجرية):

اعتقد ابن سينا أن علم النفس هو جزء من علوم الطبيعة وهو ينقسم في رأيه إلى قسمين رئيسين هما: علم النفس الميتافيزيقي أي الذي يشمل البحث في مرتبات وجود النفس وماهيتها وعلاقتها بالجسم وخلودها، وعلم النفس الطبيعي الذي يشمل البحث في القوى النفسية المختلفة أو ما نسميه بنظرية الإدراك الحسي.

وقد قسم إبن سينا الحواس إلى حواس ظاهرة وحواس باطنة. فالحواس الظاهرة هي المتمثلة في الحواس الخمس أما الحواس الباطنة فهي قوة في الباطن تدرك من الأمور المحسوسة مالا يدركه الحس.

ويرى ابن سينا أيضا أن النفس منفصلة عن الجسد والجسد محتاج للنفس لأنها هي مصدر حركته كما أنها ثابتة مستمرة بينما الجسم ليس ثابتا ولا مستمرا، لذلك فالنفس مغايرة للبدن فالإنسان قد لايشعر بجسمه لكنه يشعر بوجوده.

ومن آراء ابن سينا أن النفس طبيعة روحية فهي لا تدرك المعقولات والمعاني الكلية وهي التي تجرد المعاني من الجزئيات. والروح أداة النفس فبواسطتها يتحرك الجسم ويدرك الأشياء، وقد صنف الوظائف النفسية التي يشترك فيها الإنسان دون الحيوان أو التي يختلفان فيها وبهذا فهو يتفق مع الرأي السائد حول الدوافع الفطرية والاجتماعية.

وتحدث ابن سينا في كتابه المشهور (القانون) في الطب في جزءه الثاني عن العلاقة بين

الأمراض الجسمية والحالة النفسية وهو ما يعرف اليوم بالأمراض «السايكوسوماتية» Psychosomatics أي الأمراض الجسمية التي لها أسباب نفسية.

لقد اتّبع ابن سينا في دراساته النفسية المنهج التحليلي فهو يحلل الوظائف النفسية في ترتيب متصاعد أدنى مرتبة فيها هو الإدراك الحسي وأعلاها الوظائف النفسية الفطرية، وقد قدّم هذا الفيلسوف العظيم والطبيب البارع وعالم النفس المتميز مجموعة من الكتب منها (رسالة في النفس) يؤكد فيه أهمية معرفة الإنسان لنفسه إذ يقول «من عرف نفسه فقد عرف ربه». أما كتابه (الشفاء) فقد تحدث عن الانفعالات التي يتميز بها الإنسان عن الحيوان ثم صنف الوظائف النفسية المشتركة بين الإنسان والحيوان أو التي يختلفان فيها.

كما وقد قام إبن سينا بمحاولات قيمة لعلاج بعض الاضطرابات النفسية والعقلية تجعله من الأطباء النفسيين الأوائل في تاريخ المعرفة البشرية.

هذا وقد أنشأت أول مصحة عقلية في بغداد سنة 792 هجرية منا تم بعد ذلك إنشاء مصحات نفسية أخرى في دمشق. ويلاحظ أن المرضى النفسيين في المستشفيات العربية كانوا يتلقون معاملة إنسانية في الوقت الذي كان زملاؤهم في الدول المسيحية يحرقون أو يقيدون بالسلاسل في الأقبية المهجورة حتى الموت في أثناء العصور الوسطى.

ئؤ الغزالي: أبوحسان محمد بن أحمد الغزالي (450 - 505 هجرية):

تعددت أبحاث الغزالي ودراساته ونالت النفس حظًا وافيًا من هذه الأبحاث، فقد تحدث عن نشاطات النفس وقواها الفعلية وكيفية اكتساب العادات الصالحة والتخلص من الضارة منها. فضلا عن دراسته لوظائف الإدراك الحسي والذاكرة وأنواع الإدراك والتخيل. كما اهتم الغزالي بدراسة الدوافع الفطرية والمكتسبة والعوامل المؤثرة في السلوك الإنساني وأولى أهمية للانفعالات الإنسانية وأشار إلى وجود فروق بين الناس في سرعة الاستشارة وفي القدرة على ضبط الانفعال. وقد قسم الانفعالات إلى مجموعتين: الأولى تتميز بالألم كالخوف والغضب، أما الثانية فتتميز باللذة والارتياح كالفرح والسرور. ثم ينتقل الغزالي إلى تحليل كل انفعال إلى ثلاثة عناصر هي:

1) المثير: وقد يكون المثير خارجيا أو داخليا.

2) الإنسان: فالناس مختلفون في شدة انفعالهم، فالسن والخبرة والجنس هي عوامل تلعب دورا مؤثرا في ذلك.

ج) الاستجابة: وهي السلوك الذي يبديه الإنسان بعد تعرضه للمثير.

ولقد كان اهتمام الغزالي منصبا على الجوانب التجريبية أكثر من الجوانب النظرية مستخدما ثلاث طرق علمية في هذا الاتجاه وهي: 1- طريقة التأمل الداخلي أو الباطني، 2- طريقة الملاحظة و3- طريقة التحليل النفسي. وهذه الطرق كان وما يزال العاملون في ميدان علم النفس الحديث يستخدمونها في دراساتهم.

وكتب الغزالي الكثير من الكتب في شتى المجالات نالت الكتب ذات الطابع التربوي والنفسي والاجتماعي النصيب الأكبر مثل (معارج القدس في مدارج معرفة النفس) وكتابه (إحياء علوم الدين) الذي تناول فيه موضوع السلوك وضروبه المختلفة، فرأى أن السلوك ليس آليا بل هو سلوك حيوي يهدف إلى تحقيق غرض معين وأن السلوك الإنساني هو المرآة التي تعكس بصدق ما هية النفس البشرية وما يعتريها من انفعالات وعوامل وميول واستعدادات وقدرات عامة وخاصة.

كما وكانت للغزالي رسالته المطولة (أيها الولد) ففيها يجيب عن تساؤلات احتوت العديد من النصح والإرشاد والحث على العلم والعمل وكل ما من شأنه رضا الله عز وجل.

* ابن رشد: أبوالوليد محمد أحمد بن رشد (525 - 599 هجرية):

اهتم ابن رشد بدراسة النفس واعتبرها من ضمن العلوم الطبيعية لأن هذه العلوم تبحث في الجسم الطبيعي من حيث كونه مركب من صورة ومادة، والنفس صورة الجسم كما قال الفلاسفة، كما أن للنفس جوانب تهتم بدراسة ما وراء الطبيعة.وهي كما يقول ابن رشد على خمسة أنواع (النفس الغاذية، والنفس الحساسة، والنفس المتخيلة، والنفس النزوعية، والنفس الناطقة).

ويمضي علم النفس في تطوره حتى بداية عصر النهضة، فيسرع الخطى على أيدي الفلاسفة فنجد «ديكارت» في فرنسا يشغل نفسه بحل مشكلة العلاقة بين العقل والجسم، موضحا أن

الخاصية الجوهرية للجسم هي الامتداد، على حين أن خاصية العقل عند الإنسان هي التفكير والشعور، والصلة بينهما ما هي إلا صلة تفاعل ميكانيكي يحدث في الغدد الصنوبرية في المخ.

وفي الوقت الذي كان فيه «ديكارت» مشغولا في صياغة نظرياته برزت في إنجلترا مدرسة سيكولوجية هي «المدرسة الترابطية» الذي أسسها «جون لوك» ومن أنصار هذه المدرسة «هارتلي» و«هيوم» و«ستيوارت مل» و«هيربرت سبنسر». هذه المدرسة تذهب إلى أن الخبرة تأتي إلى العقل عن طريق الحواس. وبناء على ذلك تكون الإحساسات هي عناصر العقل ووحداته وذراته، إلا أنها تكون في بادئ الأمر غير مترابطة وغير منظمة، ثم تترابط وتتنظم لما بينها من تشابه أو تضاد أو تجاور في الزمان أو المكان. فنشأ من هذا الترابط والانتظام العمليات العقلية جميعا كالإدراك والتصور والتخيل والتفكير والابتكار وأصبحت مهمة علم النفس في نظر هذه المدرسة هي تحليل المركبات العقلية الشعورية إلى عناصرها: من إحساسات وصور ذهنية ومعان، ثم تفسيرتجمعها وانتظامها في وحدات مركبة، كل ذلك عن طريق التأمل الباطني لهذه المدركات.

وظل علم النفس من عصر النهضة حتى أواخر القرن التاسع عشر يعتمد أساسا على الملاحظة المباشرة والتأمل.

ومع نهاية القرن الثامن عشر ظهرت اكتشافات علمية عديدة وهي المرحلة التي أطلق عليها «المرحلة العلمية» في ميادين الفيزياء والرياضيات والجهاز العصبي والعضلات وعلم الغدد وفي التوازن الفسيولوجي، وظهرت نظريات جديدة في علم الأحياء مثل نظرية التطور التي قدّمها «دارون» Darwin واكتشاف الدورة الدموية، والكشف عن بعض مناطق المخ التي تهيمن على الحركات عند الإنسان والحيوان، وعن سرعة التيار العصبي.. وغير ذلك من الاكتشافات التي أثرت في مجرى الدراسات السيكولوجية ودفعت الباحثين لاعتماد المنهج التجريبي في دراسة الظواهر النفسية. وفيما يلي متابعة مختصرة للتطورات التي حصلت في هذا المجال في بعض من بلدان العالم.

* بألمانيا:

تطور علم النفس على يد مجموعة من العلماء الألمان مثل «فيبر وفخنر» اللذين درسا

العلاقة بين شدة الإحساسات وقوة المؤثر وصاغا قانونا خاصا بذلك. أما «وليم فونت» فقد أنشأ أول معمل في مدينة لايبزج الألمانية عام 1879م وأجرى بعض التجارب على المؤثرات الصوتية والضوئية، وبفضل تجاربه انتقل من الملاحظة الخارجية لمظاهر السلوك المختلفة إلى تحليل الخبرات الشعورية كالإحساس والإدراك والانفعال والتذكر والتعلم والتفكير والانتباه وقياس سرعة النبض والتنفس في أثناء الانفعال.

* بإنجلترا:

طوّر «جالتون» Galton طرائق جديدة من البحوث، حيث كان متأثرا بنظرية «دارون» التطورية التي تقرر الصلة بين الإنسان والحيوان والتي تعزو الفروق الفردية بين أفراد النوع الواحد إلى الوراثة. لذلك فقد عكف «جالتون» على مقارنة الأفراد كالتوائم والأقارب وتقرير الفروق الفردية بين الناس في القدرات العقلية ووضع اختبارات مختلفة في هذا المجال. كذلك اهتم «جالتون» ببحوث تاريخ الحالة Case-history وطور عدة مقاييس للسمات واستخدم الإحصاء في تحليل المعلومات وخاصة معامل الارتباط، وقد استعان بذلك بعالم الإحصاء المشهور «بيرسون» Pearson الذي كان يعمل معه في جامعة لندن آنذاك وقد كانت لابحاثهما الأثر البالغ فيما عرف بعدئذ بعلم النفس الإحصائي.

* بفرنسا:

قد برز الاهتمام في فرنسا بالبحوث النفسية في مجال الشواذ وعلم الأمراض العقلية وضعاف العقول ومن ثم الاهتمام بالذكاء وبمقاييسه. وكان من أشهر العاملين في هذا المجال (إسكيرول، وبرنهايم، وجانيه وشاركو المشهور بالعلاج بالتنويم المغناطيسي، وبينيه الأكثر شهرة في مجال القياس العقلي) فالعالم «بينيه» يعتبر أول من وضع مقياسا للذكاء بعد أن كلفته الحكومة الفرنسية عام 1904م بدراسة أسباب تأخر وتخلف بعض التلاميذ عن زملائهم دراسيا بالمرحلة الابتدائية. كما وفّق «بينيه» في صياغة مقياس للذكاء عام 1905م حيث يتكون المقياس من 30 سؤالا تتدرج في صعوبتها وتشمل تلك الأسئلة على (التوافق الحسي والحركي وبعض الأوامر البسيطة وإعادة سلاسل الأرقام وتعريف بعض الألفاظ ومقارنة أطول الخطوط وإكمال الجمل.... وغيرها).

* بأمريكا:

سارت الدراسات بأمريكا سيرا موفقا جدًّا وبرز عدد من العلماء الذين نشطوا في هذا المجال ومن أبرزهم «وليم جيمس» William James الذي اهتم بدراسة البحوث التجريبية. كما برز «كاتل» Cattle الذي تتلمذ على يد «فونت» في ألمانيا و«جالتون» في إنجلترا الذي اهتم بشكل خاص بموضوع الفروق الفردية والقياس العقلي ووضع عددا غير قليل من الاختبارات في هذا المجال.

أما «ستانلي هول» Hall فقد أسهم كثيرا في إثراء النظرية السيكولوجية الأمريكية وخاصة فيما يتعلق بعلم نفس الطفل، وقد نشر مقالات ودراسات عدة عن الطفولة والمراهقة وأصدر مجلة تعنى بالمواضيع النفسية وذلك عام 1887م أطلق عليها (المناقشات التربوية) فضلا عن اهتمامه بتطور آليات البحث السايكولوجي فهو أول من استخدم الاستبيان في بحوثه، كما اهتم بالملاحظة كأداة مهمة في الدراسات النفسية.

* روسيا (الاتحاد السوفيتي سابقا):

نشطت بروسيا البحوث النفسية ومنهجيتها حيث برز من بين العلماء الروس العالم «بختريف» Bekhtrev الذي أنشأ أول معمل نفسي بعد معمل «فونت» بألمانيا بست سنوات، ثم أسهم هذا العالم بافتتاح أكبر مؤسسة في روسيا ذلك هو معهد علم النفس في جامعة موسكو والمشهور إلى حد الآن والمعروف للكثير من العاملين بالمجال السيكولوجي. كذلك العالم الروسي «إيفان بافلوف» الطبيب والباحث الفسيولوجي الذي بدأ نشاطه العلمي التجريبي حول الارتباط الشرطي وحاز عام 1904م على جائزة نوبل عن بحوثه تلك. وقد خلف «بافلوف» العديد من العلماء مثل (بلونسكي Blonski، وكورنيلوف Kornilov، ولوريا Luria، ووفيجوتسكي Vygotski، ومكارينكو Macarinco) ممن كانت لدراساتهم للعمليات النفسية والعقلية ووظائف الدماغ واللغة والتعلم والتفكير وغيرها من الموضوعات في إثراء هذا العلم وتطوره.

خامسا: المدارس الحديثة والمعاصرة لعلم النفس

أنشأت العديد من المدارس الحديثة والمعاصرة والتي ساهمت جميعها في تطور علم النفس وتعدد مجالاته. ويمكن تحديد عدد من المدارس الكبرى في علم النفس كالآتي:

المدرسة البنائية، مدرسة الجشطلت، مدرسة التحليل النفسي، المدرسة القصدية، المدرسة الوظيفية، المدرسة السلوكية، المدرسة المعرفية، المدرسة الإنسانية. حيث إن كل مدرسة من هذه المدارس تهتم وتركز على جانب من جوانب السلوك البشري ومن ثم تعتبر مكملة لبعضها البعض من خلال سد الثغرات الموجودة فيما بينها. فالاختلاف بين المدارس يعتبر مفيدا ويساعد على مزيد من التقدم والوضوح والفاعلية في التعامل مع المشكلات المطروحة أمام عالم النفس الحديث وتزداد الفاعلية إذا استطاع الباحث أن يأخذ من كل نظرية أو مدرسة أفضل ما فيها.

وفيما يلي عرضا مختصرا للمدارس الحديثة والمعاصرة لعلم النفس:

1) المدرسة البنائية: Structuralism

ترى المدرسة البنائية أن موضوع علم النفس هو دراسة (البناء) العمليات العقلية الشعورية أو تركيب هذه العمليات. والمفهوم الأساسي لدى هذه المدرسة هو مفهوم الشعور. والمدرسة البنائية مدرسة ألمانية ظهرت أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين ومؤسسها عالم النفس الألماني «فونت» (1832 - 1920م) وهو الذي أسس أول معمل لعلم النفس التجريبي في مدينة ليبزج الألمانية كما أسلفنا.

تهتم المدرسة البنائية بموضوعات الإحساس والإدراك والمنهج الأساسي الذي تفضله هذه المدرسة هو ما يعرف بالاستبطان. ويقصد بالاستبطان أن يرى الشخص خبرته الشعورية.

2) مدرسة الجشطلت: Gestalt

تعني كلمة جشطلت صيغة أو كل، وهي مدرسة ألمانية تهتم بدراسة التعلم والإدراك والمبدأ الذي تقوم عليه هذه المدرسة هو أن الكل ليس مجموع الأجزاء، فعندما أدرك صورة أو رسما

فإنني أدركه بصورة عامة كلية وقد أغفل عن إدراك أجزائه. وأن التعلم قائم على الاستبصار وهو الفهم الفجائي لعناصر الموقف. وزعماء مدرسة الجشطلت ثلاثة هم «كوفاكا» و«فرتيمر» و«كهلر» وهم جميعهم ألمان. تجدر الإشارة بأن هذه المدرسة ظهرت أوائل القرن العشرين.

3) مدرسة التحليل النفسي: Psychoanalysis

هي مدرسة ألمانية أيضا وترى هذه المدرسة أن القوى اللاشعورية هي القوى المحركة والفعالة لسلوك الإنسان. وتقسم المدرسة العمليات النفسية إلى عمليات شعورية أي أشعر بها هنا والآن مثل إنني أقرأ هذا الكتاب أو أستمع إلى هذه المحاضرة، وهذه العمليات الشعورية لا تمثل إلا جزءا يسيرا من الحياة النفسية للإنسان، أما الجزء الأكبر من هذه الحياة النفسية فهو اللاشعور أو العقل الباطن. وهذا اللاشعور يحتوي على الذكريات التي نسيناها زالأحداث المكروهة التي حدثت لنا في الماضي وهذه الذكريات والأحداث رغم أنها نسيت تماما فإنها تبقى في اللاشعور كامنة فاعلة وتظهر في الأحلام وفلتات اللسان.

وقد أشارت مدرسة التحليل النفسي إلى مفاهيم شاعت في علم النفس وفي باقي العلوم الإنسانية الأخرى مثل مفاهيم عقدة «أوديب» وتتمثل في تعلق الطفل الذكر بالأم وعقدة «الكترا» والتي تتمثل في تعلق الطفلة الأنثى بالأب. ظهرت هذه المدرسة في أوائل القرن العشرين ومؤسسها عالم النفس الألماني الشهير «سيجموند فرويد».

4) المدرسة القصدية: Hormic

أسس المدرسة القصدية عالم النفس الإنجليزي الأصل الأمريكي الجنسية «وليم مكدوجل» حيث تعتبر على هذا الأساس مدرسة إنجليزية. ظهرت هذه المدرسة أوائل القرن العشرين. وسميت المدرسة القصدية بهذا الاسم لأن مؤسسها «مكدوجل» كان يرى أن السلوك الإنساني قصدي أو هادف أو يحركه غرض. بمعنى أن هذا السلوك وراءه العديد من الدوافع ويسمى في هذه المدرسة أحيانا بالغرائز أو الدوافع الغريزية. من أشهر مؤلفات «مكدوجل» كتاب (علم النفس الاجتماعي) حيث يشرح فيه نظريته القصدية ويقال إن هذا الكتاب من أهم كتب علم النفس التي صدرت في أوائل القرن العشرين.

5) المدرسة الوظيفية: Functionalism

تعتبر المدرسة الوظيفية مدرسة أمريكية يتركز اهتمامها على دراسة وظيفة العقل بوجه خاص ووظيفة الكائن الحي بوجه عام. هذه الوظيفة هي التكيف مع البيئة المحيطة، وظهرت هذه المدرسة في أوائل القرن العشرين متأثرة بنظرية النشوء والارتقاء عند «دارون» التي ظهرت في منتصف القرن التاسع عشر.

من أشهر علماء المدرسة الوظيفية العالم الأمريكي «وليم جيمس» الذي أكد على أهمية الوظيفة التكيفية للكائن الحي إلى جانب العالم الأمريكي «جون ديوي» الذي يتخذ التوجهات نفسها أما المؤسس الرسمي للوظيفية والذي أطلق عليها هذا الاسم فهو «جيمس إنجل».

6) المدرسة السلوكية: Behaviorism

تعتبر المدرسة السلوكية من أشهر مدارس أمريكا وقد ظهرت في أوائل القرن العشرين على يد عالم النفس «واطسون» وتلميذه «سكينر». ولهذه المدرسة إنجازات كثيرة منها أن السلوك الإنساني متعلم في أساسه ونتيجة الخبرة والاكتساب، وهذا السلوك يوصف في إطار المثير والاستجابة، حيث إن دور الوراثة مهمش في هذه المدرسة، هذا السلوك هو موضوع علم النفس الرئيس، والسلوك هو ما نأتيه من أفعال أو أقوال وإن هذا السلوك يتكون عن طريق الخبرة والممارسة والتعزيز والثواب والعقاب.

وبناء على ماسبق فإن المدرسة السلوكية ترى أن السلوك الإنساني محكوم من الخارج، أي من البيئة، كما تتجه المدرسة إلى البحث العلمي الموضوعي كوسيلة لاكتشاف اتجاهاتها وكذلك إلى التجارب العلمية المنضبطة والكاشفة عن كيفية تعلم جوانب السلوك من البيئة، ومن أبرز ممثلي هذا التيار السلوكي كل من: (بافلوف، واطسون، سكينر، وباندورا).

7) المدرسة المعرفية: Cognitive

يعد العالم السويسري «جان بياجيه» **Jean Piaget** رائدا لهذا الاتجاه، حيث يرى أن على الباحث الاهتمام بالعمليات المعرفية التي تمثل جوانب من السلوك لا يمكن إخضاعها للملاحظة المباشرة رغم أنها تلعب دورا مهما في توجيه السلوك والشخصية والتعلم. إذ يصعب

ملاحظة بعض المفاهيم بالعين المجردة ولكن يمكن الاستدلال عليها وذلك مثل الوعي القيم والتوقع والتفكير والذكاء وكلها أشياء تحكم إدراكنا للواقع البيئي. وعلى هذا فإن تأثير البيئة على الفرد محكوم بمدى وعيه بها، ذلك الوعي الذي يمر به الفرد في مراحل نموه المختلفة. لهذا فإن اتجاه المدرسة المعرفية (الاتجاه المعرفي) يصبح معارضا للاتجاه السلوكي الذي يهتم أكثر بالسلوك الذي يمكن ملاحظته مباشرة، بعكس الاتجاه المعرفي الذي يولي اهتماما أكثر للوعي والإدراك، مع الإحاطة بأن إدراك الفرد للبيئة يتغير تبعا لمستوى نموه ونضجه.

وهناك اتجاه آخر يمكن أن ينضم إلى هذا الاتجاه، حيث يرى أصحاب هذا الاتجاه (كيركجارد Kierkegard، وجان بول سارتر Sarter، ورولوماي May، ولينج Laing) وهو اتجاه فنومنولوجي - وجودي - أن الطبيعة البشرية ليست فقيرة بل غنية تحكمها الخبرة الخاصة للفرد، وأن التركيز على عالم القيم والرموز والأفكار التي تبنى من خلال الخبرات الخاصة للفرد له تأثير واضح في السلوك الإنساني.

ويعتبر الأسلوب المعرفي Cognitive Style هو الطريقة التي يستخدمها الفرد في حل ما يواجهه من مشكلات وفي عمليات التفكير المختلفة، حيث يميل بعض الأفراد إلى رؤية الأشياء بصورة جزئية، بينما يميل آخرون إلى رؤيتها بصورة كلية، حيث يرون الأشياء في صورتها المتكاملة بدلا من إدراك عناصرها أو أجزائها الأساسية.

8) الاتجاه الإنساني: Humanistic

هو اتجاه حديث في علم النفس بدأ من الستينيات من القرن العشرين ليمثل نظرة إلى الإنسان عند قيامنا بالدراسة النفسية أكثر مما يمثل مدرسة مستقلة متبلورة المذهب في دراسة سيكولوجية الإنسان كما حدث في المدرسة السلوكية أو مدرسة التحليل النفسي، فهي تنظر إلى الإنسان ودراسته بما هو إنسان، أي على أنه إنسان وليس آلة أو حيوان. فهو إنسان له وحدته وتميزه وإرادته وحريته في الاختيار، كما أن له قدراته الابتكارية والفكرية الهائلة وله رغباته وآماله وقواه المختلفة ومداركه ومن ثم فهو مسئول عن أفعاله. ومن الجدير بالذكر أن جمعية علم النفس الأمريكية APA قد أفردت لعلم النفس الإنساني القسم الثاني والثلاثين منها كاعتراف متزايد بأهمية هذا الاتجاه السيكولوجي المتنامي وقيمته.

وقد تبلور الاتجاه الإنساني في أواخر القرن الماضي كقوة ثالثة بين كل من الاتجاه التحليلي والاتجاه السلوكي. ويرى الاتجاه الإنساني أن الإنسان مدفوع بطبيعته لفعل الخير وأنه ينطوي على دافع رئيسي للنمو والارتقاء والإبداع وتحقيق الذات، وعلينا مساعدة الأفراد على اكتشاف كل منهم لإمكانياتهم الحقيقية ومساعدتهم على تحقيق ذلك من خلال التوجيه والإرشاد.

وعلى ذلك فالتربية الإنسانية Humanistic Education تؤكد على كرامة وقيمة كل فرد وتؤمن بأن الفرد يحمل في نفسه القدرة على تصحيح ما قد يحدث من خلل بينه وبين بيئته.

ومن أبرز ممثلي هذا الاتجاه الإنساني (إبراهام ماسلو Maslow، وفرديريك بيرلز Perlz، وكارل روجرز Rogers) حيث طور «كارل روجرز» أسلوبا من العلاج لتحقيق وجهة نظره المتفائلة بأن الإنسان خيّر بطبيعته بسبب ما يولد به من حاجات فطرية للنمو والإبداع، ويسمى أسلوبه في العلاج باسم العلاج المتمركز على العميل، والعميل مصطلح يرادف مصطلح مريض التي يرفضها بشدة. فالمعالج في رأيه لا يجب أن يكون إلا مرشدا للعميل بشكل غير مباشر إلى أن يصل بنفسه لاختياراته وحريته في تحقيق حاجاته بالأساليب التي يرتضيها.

## الفصل الثاني

# مناهج وطرق
# البحث في علم النفس

الفصل الثاني

# مناهج وطرق البحث في علم النفس

## مقدمة

إن العلم بمعناه الحقيقي لا يبدأ فقط باتباع مناهج علمية أو طريقة علمية Method، ولكن أيضا جوهر العلم هو منهجيته، فجوهر العلم وصلبه وأساسه هو مجموعة من القواعد A set of rules التي يجب أن يتبعها أي فرد يريد أن يكون في زمرة العلماء. فالعلم لا يتكون من مجموعة الحقائق Facts المكدّسة، لأن هذه الحقائق تتغير بسرعة فائقة، فماهو صواب اليوم نجده قد أصبح خطأ في الغد، وما كان خطأ بالأمس أصبح اليوم صوابا. كذلك فإن العلم لا يتكون من الأجهزة Apparatus لأن هذه الأجهزة ما هي إلا أدوات Tools يستخدمها العلم. وقد يستخدم الباحث تلك الأدوات استخدامًا علميًا صحيحًا وقد يسيء استخدامها أو قد يستخدمها استخداما غير علمي. ويستطيع كل منا أن يحصل على أدوات معمل ما، ولكن حصوله على تلك الأدوات لا يجعل منه عالما، ولكن العالم تقيّم أعماله تبعا للطريقة التي خطط بها بحثه، والخطوات أو الإجراءات Procedures التي استخدمها في جميع معطياته وبياناته Data وفي الطريقة التي فسّر بها Interprets اكتشافاته.

وعلى ذلك فإننا لا نقبل أية حقيقة أو أية نظرية إلا إذا عرفنا الطريقة والإجراءات والخطوات التي اتبعت في الوصول إلى هذه النظرية أو تلك الحقائق أو النتائج. هذا الاتجاه العقلي **Attitude** أصبح سائدا، وأصبح يعبّر عنه باسم النزعة «الإجرائية» **Operationism** أي تلك النزعة التي تهتم بالإجراءات والخطوات والوسائل والأدوات والطرق والقواعد التي اتبعها الباحث حتى وصل إلى نتائجه. وعلى ذلك يمكن القول إن صدق **Validity** آيه نتيجة يتوقف على صدق الإجراءات المتبعة فيها، ومعنى ذلك أن الإجراءات هي التي تحدد صدق

النتائج وعلى ذلك فإن النتائج والاستدلالات التي يصل إليها الباحث لا يمكن أن تفوق في أهميتها المنهج الذي اتبعه الباحث بالأساس. هذا ولكي يتم استيعاب أو فهم أية نظرية من النظريات النفسية أو فهم آراء أية مدرسة من مدارس علم النفس، أو أي نسق أو نظام نفسي أو وجهات النظر المختلفة - في علم النفس - لابد من فهم المناهج التي استخدمت في الوصول إلى تقرير أي من هذه الأمور، وعليه فإن التفسيرات والآراء قد تختلف وفقا لذلك.

فماهو المقصود بمناهج البحث؟، وما هي خطوات البحث العلمي؟، ومāأنواع البحوث في علم النفس؟، وما هي المناهج البحثية المستخدمة في علم النفس؟، وما هي أهم الموضوعات الأساسية للبحث في علم النفس؟ إجابات تلك الأسئلة هو ما سيتم عرضه بإيجاز في هذا الفصل.

أولا: مناهج البحث

إن المنهج يعني أسلوبا في التفكير، وخطوات علمية منظمة تهدف إلى حل مشكلة أو معالجة أمر من الأمور، وهو برنامج عمل في البحث العلمي، وفي نقل الإطار النظري إلى التطبيق العملي، وفي التخطيط للمستقبل. كذلك فهو الطريق المؤدية إلى الكشف عن الحقائق في العلوم المختلفة، فالعلم يهتم بصياغة القوانين في مجال معين، هذه القوانين التي تفسر ظواهر هذا المجال، والمنهج هو الأسلوب الذي نصل به إلى هذه القوانين.

إن علم مناهج البحث Methodology علم يهتم بدراسة وفحص الخطوات الإجرائية والمنطقية التي يتبعها الباحث حتى يصل إلى الحقائق والقوانين المتعلقة بالظاهرة التي يقوم ببحثها. ولما كان لكل علم طبيعة خاصة لظواهره فرضت انسلاخه عن باقي العلوم الأخرى، كما توجد طبيعة مشتركة لظواهره مع ظواهر العلوم الأخرى فرضت انضمامه إلى زمرة العلوم، فمثلا تجد أن هناك مناهج عامة تشترك فيها علوم كثيرة ومناهج خاصة بكل علم من العلوم على حدة، والاختلاف في ظواهر العلم الواحد يستوجب بعض الاختلاف في مناهج بحثه، حتى نطوّع المنهج الملائم لبحث هذه الظاهرة المعينة ولكي يعين على استقصائها دون غيرها من ظواهر العلم نفسه.

ويقصد بمناهج البحث الطرق والأساليب والعمليات العقلية والخطوات العلمية التي يتبعها الباحث من بداية بحثه في موضوع ما وحتى ينتهي منه وذلك لاكتشاف الحقيقة أو لحل المشكلة، وأهم ما يميز منهج البحث العلمي هو الموضوعية وتحري الحقيقة واستخدام الأساليب والوسائل التي تحقق ذلك.

وعلم النفس الحديث كغيره من العلوم الاجتماعية يعتمد في دراسته للسلوك على طرق ومناهج مختلفة للوصول إلى نتائج دقيقة تمكنه من تفسير السلوك.

ويفضل قبل الخوض في منهج البحث في علم النفس استعراض خطوات المنهج العلمي بوجه عام وباختصار ما أمكن.

ثانيا: خطوات المنهج العلمي

عند القيام ببحث علمي في مجال علم النفس - وبغض النظر عن نوع المنهج الذي سيتم استخدامه - فإنه يجب مراعاة اتباع الخطوات الأساسية للمنهج العلمي والمتمثلة في الآتي:

1) اختيار مشكلة البحث وتحديدها:

يتأثر اختيار مشكلة البحث عامة بنوع الميدان (المجال) والظواهر التي تتدخل في مجاله، ففي ميدان علم النفس لا تزال هناك حاجة إلى إجراء الكثير من الأبحاث التي تفسر الظواهر السلوكية وكذلك في حاجة إلى التعرف على وسائل الضبط الذاتي والضبط الاجتماعي.

واختيار مشكلة البحث يتأثر بعدة عوامل منها ماهو متصل بالهدف، أو حسب غرض الباحث، إذا كان يهدف للوصول إلى قانون أو نظرية علمية جديدة أو حل مشكلة تطبيقية، ومنها ما هو متصل بإمكانيات البحث مثل توفر مصادر البيانات المطلوبة أو أدوات البحث.

كما يتأثر اختيار المشكلة باهتمام الباحث ومدى شعوره بأهمية البحث وقيمة المشكلة علميًّا واجتماعيًّا. ويلي اختيار المشكلة تحديدها وصياغتها بشكل واضح ودقيق، أي تحديد المفاهيم والمصطلحات المستخدمة في الصياغة، كل ذلك يساعد على تحديد معالم طرق البحث ونوع الأدوات المستخدمة وصولا إلى النتائج المرجوة.

2) تحديد فروض البحث:

وهنا يتم تحديد سبب القيام بهذا البحث أو مبررات الدراسة والتي من خلاله يتم توضيح جملة من الفروض التي يتم افتراضها، ويجب العمل على اختبارها ومن ثم تحقيقها بالإيجاب أو النفي لوجود أو عدم وجود أو التحقيق في ظاهرة معينة، كافتراضنا مثلا بأن تدني نسبة الذكاء هو العامل الرئيس وراء التأخر الدراسي، أم أن يكون التأخر الدراسي راجع إلى عدم الميل إلى مقرر دراسي بوجه خاص، أم أن هذا التأخر في الدراسة راجعا لعدم كفاءة المعلم، أو لعدم تعاون أسرة التلميذ في تهيئة جو مناسب يساعد على التحصيل الدراسي، أم راجع إلى عدم وجود بيئة سيكولوجية غنية تدعم ذكاء التلاميذ وتخلق لهم تصورات ذهنية موفقة لتثبيت مدخلات التعلم.

وعلى ذلك فالفروض هي الحلول المتوقعة أو التعميمات التي لم تثبت صحتها والتي يحاول الباحث التحقق من صدقها حتى يستعين بها في فهم الظواهر المختلفة وتفسير العلاقات الوظيفية المتشابكة بينها. فالفرض العلمي يعتبر نظرية لم تثبت صحتها، كما أنه يتميز بالتحديد والدقة في الصياغة ويبنى على المعرفة العلمية والدراسة. وهناك شروط للفرض العلمي هي:

أ) تحديد معنى المصطلحات المستعملة في صياغة الفرض.

ب) أن يكون قابلا للاختبار والتنفيذ. فمثلا الفروض الفلسفية والأحكام الأخلاقية من النوع الذي يستحيل اختباره في الكثير من الأحيان.

ج) تحديد العينة التي سيجرى عليها البحث.

د) أن يرتبط الفرض بالنظريات التي سبق إثبات صحتها.

هـ) أن لا تكون الفروض متناقضة

و) اختبار صحة الفروض.

إن خطوة تحديد فروض البحث تؤدي إلى التوصل إلى تعميمات علمية تصبح قانونا أو نظرية وهذا يتطلب وضع تصميم للبحث يتضمن نوع المنهج الذي سيسير عليه البحث والأدوات المطلوبة له ولجميع الخطوات التي يمر بها.

إن أي تخطيط أو تصميم للبحث يتضمن جانبين: الجانب الأول نظري ويتضمن تحديد مشكلة البحث والهدف من البحث ومجال البحث الذي يشمل العينة أو المكان أو الزمن ونوع البيانات المطلوبة لاختبار الفروض. أما الجانب الثاني فهو جانب عملي يتضمن نوع العينة وكيفية اختيارها والتصميم الإحصائي والتصميم الميداني الذي يقصد به تصميم موقف الملاحظة، والتصميم الإجرائي ويقصد به اتخاذ إجراءات فعلية لقياس الظاهرة موضع البحث.

وعليه يكون لزامًا الانتباه إلى أن هناك اختلاف في البحوث فيما بينها من حيث طرقها في اختبار صحة الفروض، وهذا سببا في تعدد مناهج البحث، فمثلا يعتبر البعض الملاحظة الموضوعية منهجًا قائمًا بذاته بينما هي عملية أساسية في الأسلوب العلمي عامة ولا غنى عنها في أي منهج من مناهج البحث، فالملاحظة وسيلة أو أداة من أدوات البحث وليس منهجًا قائما بذاته.

3) تحديد عينة البحث:

يحدد الباحث المجتمع الأصلي الذي يقوم بدراسته، فمثلا يكون مجتمع البحث هم تلاميذ المدارس الإعدادية الذين يعانون من مشكلة التأخر الدراسي. وبتحديد المجتمع الأصلي الذي يعتزم الباحث إجراء الدراسة عليه - بعد تحديد المشكلة - يمكن حينها اختيار عينة عشوائية لإجراء الدراسة عليها ثم تعميم النتائج على كل المتأخرين دراسيا وحصر الأسباب المؤدية إلى ذلك من خلال النتائج المتحصل عليها من العينة المختارة عشوائيا من بين تلاميذ المدارس الإعدادية كعينة ممثلة للمجتمع الأصلي أصدق تمثيل وذلك من الصعب - إن لم يكن مستحيلا - دراسة ظاهرة التأخر الدراسي عند جميع التلاميذ المتأخرين دراسيا في المرحلة الإعدادية.

عليه فإن العينة تمثل جزءا من المجتمع الكلي كما أسلفنا.ويمكن تعميم النتائج المتحصل عليها من تلك العينة على المجتمع ككل.

4) أدوات البحث:

يستعين الباحث بالعديد من الأدوات البحثية التي يتم تطبيقها على أفراد العينة التي وقع الاختيار عليهم لإجراء البحث. فأدوات البحث متعددة ومن أمثلتها صحف استبيان واستمارات مقابلة واستمارات دراسة حالة والاختبارات النفسية (مثل اختبارات الذكاء واختبارات

القدرات الشخصية... وغيرها من الاختبارات). فالباحث يختار من بين تلك الأدوات البحثية أداة أو أكثر لتكون أداته البحثية، حيث إن لكل بحث أداته أو أدواته المناسبة والتي تخدم أهداف البحث. وتعتبر أدوات البحث وسيلة لتجميع البيانات والمعلومات المطلوبة للبحث.

5) الوصول إلى النتائج:

بعد تطبيق أدوات البحث وتجميع كافة البيانات والمعلومات، يتم تحليلها باستخدام أدوات تحليل إحصائية تتناسب واختبار فروض البحث وذلك بقصد الوصول إلى نتيجة عامة أو مجموعة نتائج تؤكد قبول أو رفض فرضية البحث مثل «التأخر الدراسي راجع بالأساس إلى تدني نسبة الذكاء لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية» أو مثل «التأخر الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية راجع لتدنى مستوى أداء المعلمين» فوفقا للنتائج التي تم التوصل إليها يمكن اعتبار الفرضية إما صحيحة (قبول الفرضية) أو خاطئة (رفض الفرضية).

6) تفسير النتائج:

تعتبر خطوة تفسير النتائج الخطوة النهائية لاستكمال أي بحث، ففي هذه الخطوة يتم إعطاء تبرير للنتائج التي تم التوصل اليها. بمعنى آخر يتم توضيح النتائج بشكل مستفيض وفهم للعوامل المرتبطة بتلك النتائج أو المؤدية إليها ومقارنة بين النتائج التي تم التوصل إليها من خلال بحثنا هذا مع النتائج التي تم التوصل إليها في بحوث أخرى قمنا بها أو قام بها آخرون تناولوا موضوع البحث نفسه.

إن كل الطرق لإجراء أي بحث علمي هي طرق وخطوات متبعة ومتماثلة ومتشابهة في كافة العلوم التي تعنى بدراسة جميع الظواهر الإنسانية بغية فهمها ووصولا إلى نتائج تدعم استمرارها أو الحد منها وحصرها في أضيق نطاق ممكن.

ثالثا: أنواع البحوث في علم النفس

لا يوجد اتفاق حول كيفية تصنيف البحوث التربوية، لاختلاف معايير التصنيف، وفي الحقيقة التصنيف ليس مهما في حد ذاته إلا بقدر ما يخدم عمليات البحث وخطواته. ويمكن تقسيم البحوث كالآتي:

1) التقسيم التقليدي:

حيث تم تقسيم العلوم على أساس صلتها بالتفكير النظري أو العملي فجاء التقسيم كالآتي:

أ) البحوث الأساسية أو البحتة: Basic Research وتشمل البحوث التي تهدف إلى تطوير النظريات من خلال اكتشاف المبادئ أو التعميمات، وهي تهتم بالمبادئ الأساسية للسلوك أكثر من اهتمامها بتطبيق نتائج البحث على المشكلات.

ب) البحوث التطبيقية: Applied Research وتهدف إلى تحسين الواقع العملي من خلال اختبار النظريات في مواقف حقيقية، وهو يستخدم المنهج العلمي لبناء العلاقات واختبار النظريات بدقة.

ويصعب وضع خط فاصل دقيق للتفرقة - وبشكل قاطع - بين هذين النوعين من البحوث، فالبحوث الأساسية مثلا ربما تعتمد وبشكل كبير لإجرائها على نتائج البحوث التطبيقية.

2) التقسيم بحسب نوعية القائمين بالبحوث:

يمكن تصنيف البحوث حسب القائمين بها كالآتي:

أ) طلبة الدراسات العليا كطلبة برامج الماجستير والدكتوراه، فيطلق على البحث أحيانا مسمى بحث أو رسالة أو أطروحة، حيث يكون البحث خاضعا لمواصفات معينة تتطلبها المؤسسة العلمية مثل حجم الورق وطريقة الطباعة وترتيب المحتويات واستعمال الهوامش والتوثيق وقائمة المراجع وغيرها.

ب) أعضاء هيئة التدريس بالجامعات والباحثون المتخصصون في المراكز البحثية حيث يطلق على هذا النوع من البحوث مسمى البحوث المهنية لأن القائمين بها هم مهنيون يتقاضون نظير عملهم مقابل مادي (مرتبات أو مكافآت).

3) البحوث الكمية والبحوث الكيفية:

أ) البحث الكمي: وقد يطلق عليها البحوث المسحية، ويقصد بها البحوث التي تعنى بجمع

البيانات من خلال استخدام أدوات قياس كمية، يتم تطويرها وتخضع لشروط الصدق والثبات، وتعالج بياناتها إحصائيا ويمكن تعميم نتائجها على المجتمع الأصلي.

ب) البحث الكيفي: يعتمد هذا النوع من البحوث على دراسة الظاهرة في ظروفها الطبيعية باعتبارها مصدرا مباشرا للبيانات، وتستخدم بياناته الكلمات والصور وليس الأرقام، ويتم تجميع بيانات البحث الكيفي عن طريق الملاحظة المباشرة والمقابلة المتعمقة والفحص الدقيق للوثائق، ويهتم بالعمليات أكثر من مجرد النتائج، كما يعتمد البحث الكيفي في تحليل البيانات بطريقة استقرائية.

4) تصنيف البحوث على أسس المعيار الزمني:

يمكن تقسيم البحوث وفقا لهذا التصنيف إلى بحوث تاريخية وبحوث وصفية وبحوث تجريبية وفيما يلي نبذة مختصرة عن كل نوع منها:

أ) البحوث التاريخية: تتعلق البحوث التاريخية ببحث الماضي، ويمكّن من تحديد البدايات التي قادت إلى الظروف الراهنة، وهي تهيء الطريق للبحث الوصفي ومن ثم للبحث التجريبي. ومن سلبيات البحوث التاريخية صعوبة إثبات تفسيرات البيانات التاريخية بمجرد جمعها، كما يصعب تحديد الأحداث الماضية لقلة المعلومات المتوفرة، كما يصعب تفسير الأحداث التاريخية بدلالة المواقف والأفراد، أو التدليل على صحة افتراضات البحث.كما يصعب بناء العلاقات السببية. إلا أن من إيجابيات البحوث التاريخية سهولة ووضوح تحديد بعض الحقائق التاريخية بوضوح بمجرد صياغة البيانات بطريقة كمية ومعالجتها بطريقة إحصائية، ويجب هنا تحديد مشكلة البحث بشكل دقيق وضمن حدود معقولة، ويتم جمع البيانات بطريقة منظمة تكون عادة مملة وتستغرق وقتا، ويسعى الباحث إلى الحصول على مصادر أولية إلا أنه قد يضطر إلى الاعتماد على مصادر ثانوية كلما بحث في تواريخ أبعد.

وتتعرض بيانات البحث التاريخي إلى نوعين من النقد للحكم على ملاءمتها: الأول هو نقد خارجي يتعلق بموثوقية الوثيقة وأصالتها وسلامتها، والثاني هو نقد داخلي

ويتعلق بدرجة الثقة والسلامة والمصداقية بمحتوى المصدر والإجراءات المستخدمة في البحث التاريخي فهي أساس نفس الإجراءات المستخدمة في أنواع البحوث الأخرى.

ب) البحوث الوصفية: تتعلق البحوث الوصفية ببحث ما هو كائن حاليا ولكن لا يحكم على الواقع حكما قيميا كونه جيدا أو رديئا، وهو وإن كان أكثر أنواع البحوث استخداما فإنه يصعب إثبات العلاقة السببية هنا أيضا كما هو الحال في البحث التاريخي.

ويعتمد البحث الوصفي في تفسيرات نتائجه بشكل كبير على زمن البحث وحجم العينة، ويعاب على هذا النوع من البحوث بأنه مجرد بيانات، حيث يجب على الباحث مناقشة تلك البيانات والوصول إلى تفسير ملائم واكتشاف المعاني والعلاقات الخاصة بها.

ويتفاوت عدد الأفراد في البحوث الوصفية فالعدد يكون قليلا جدًّا مثل دراسة الحالة أو أحيانا يكون العدد كبير جدًّا في الدراسات المسحية وخاصة عندما يكون المسح شاملا للمجتمع ككل. وتنقسم البحوث الوصفية إلى عدة أنواع هي:

1- البحث المسحي: من أشهر البحوث الوصفية وهو يحاول تحليل واقع الحال للأفراد في منطقة معينة من أجل توجيه العمل في الوقت الحاضر وفي المستقبل القريب. ويجب بذل العناية عند اختيار عينة تمثل مجتمع البحث وذلك لصعوبة الحصول على معلومات خاصة بجميع أفراد البحث.

2- تحليل المضمون: تتعلق هذه البحوث بمجموعة من الأشياء وخاصة الوثائق الرسمية المدونة.

3- تحليل العمل: يهدف هذا البحث إلى وصف المهام المرتبطة بعمل ما.

4- دراسة العلاقات: من أهم الدراسات الوصفية وتنقسم بدورها إلى دراسات ارتباطية تهدف إلى اكتشاف العلاقة بين متغيرين أو أكثر من حيث نوع الارتباط وقوته، أما الدراسات السببية فتتعدى مجرد الكشف عن الارتباط إلى الكشف عن مدى تأثير أحد المتغيرين في الآخر.

5- الدراسات التطويرية: تتناول الدراسات التطويرية التغيرات التي تحدث في بعض المتغيرات نتيجة مرور الزمن.

6- دراسة الحالة: وهي الدراسة التي تتعلق بفرد أو عدد قليل من الأفراد أو الحالات المحددة.

ج) البحوث التجريبية: تتعلق البحوث التجريبية بمعرفة ما يمكن أن يكون عليه الحال عند ضبط عوامل معينة. ويعتبر هذا النوع من البحوث أفضل وسيلة لبحث المشكلات التربوية، فهو يتميز بقيام الباحث بدور فاعل في الموقف البحثي، ويهدف إلى إنشاء علاقة سببية بين المتغيرات من خلال تصميم الموقف التجريبي. وتتم عن طريق تجميع البيانات على أساس مجموعة محددة من المحكّمات تشمل المعالجة (تعنى التغيير الذي يجريه الباحث على بعض أفراد دراسته) والضبط (ويعني تثبيت بعض الخصائص المتعلقة بالموقف البحثي) وأخيرا العشوائية (تعني تعيين أفراد الدراسة في المجموعة الضابطة أو التجريبية على أساس عشوائي) ولا تتوافر هذه الخصائص بصورتها التامة في جميع المواقف البحثية التجريبية.

وفيما يلي نستعرض وبشكل موسع أنواع وتصنيفات البحوث التربوية.

1) الطريقة المسحية: Survey Method

يعد المنهج المسحي من أكثر طرق البحث التربوي استعمالا، لأنه يمكن الباحث من جمع الوقائع والمعلومات الموضوعية قدر الإمكان عن ظاهرة معينة أو حادثة مخصصة أو جماعة من الجماعات أو ناحية من النواحي (صحية - تربوية - اجتماعية). ويعمل الباحث وفق المنهج المسحي على تحليل واقع الحال للأفراد في منطقة معينة من أجل توجيه العمل في الوقت الحاضر وفي المستقبل القريب.

وقد تطور المنهج المسحي بتطور البحوث العلمية حتى أصبح من أكثر الطرق استخداما عند مناقشة سلوك أو ظاهرة معينة حتى حظي في وقتنا الحاضركمنهجا علميا حيويا وفعالا.

يهدف المنهج المسحي إلى وصف الظاهرة المراد دراستها أو تحديد المشكلة أو تبرير

الظروف والممارسات، أو التقييم والمقارنة، أو التعرف على ما يعمله الآخرون في التعامل مع الحالات المماثلة لوضع الخطط المستقبلية. كما أن هذا المنهج يعتبر نوعا من البحوث الذي يتم بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع الدراسة أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط دون أن يتجاوز ذلك لدراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب. فالمنهج المسحي يهدف بشكل مباشر لدراسة الظاهرة في الوقت الحاضر بهدف تحديدها.

ويرجع اختلاف التربويين في تعريف المنهج المسحي للتصنيفات التي ضمنوها تحت هذا المنهج، فقد اعتبره بعض التربويين بأنه المنهج الذي يصف الظاهرة كميا وتربويين آخرين يضيفون للوصف الكمي وصفا كيفيًا، فمثلا نرى «العساف» (1989م) يركز على وصف الظاهرة بهدف وصف الواقع فقط ولا يتجاوزه إلى معرفة العلاقة أو استنتاج الأسباب. كما نجد تربويين آخرين يضمنون المنهج المسحي التقييم والمقارنة للوقائع والأحداث التي تتم وفقا له.

لما تقدم يمكن تعريف المنهج المسحي بأنه «المنهج البحثي الذي يهدف إلى مسح الظاهرة موضوع الدراسة، لتحديدها، والوقوف على واقعها بصورة موضوعية، تمكّن الباحث من الاستنتاج العلمي لمعرفة أسبابها والمقارنة فيما بينها وقد تتجاوز ذلك للتقييم تبعا لما تخلص له من نتائج»

ويتضمن المنهج المسحي عدد من المفاهيم هي:

* المسح Survey: ويعني أن يجمع الباحث بيانات الدراسة كلها.

* مسح العينة A Sample Survey: وتعني أن يجمع الباحث بياناته عن عينة من المجتمع فقط وليس عن المجتمع ككل.

* الحقائق Facts: وهي أي شيء يمكن التحقق منه بشكل مستقل وموضوعي.

* الآراء Opinions: وهي تعبير عما يعتقده الشخص أو يؤمن به أو يشعر به وهي أمور نسبية تختلف من شخص لآخر.

* السلوك Behavior: ويشير إلى كل فعل قام به المستجيب للمسح.

وتعتبر هذه المفاهيم من الأهمية بمكان عند تناول أي دراسة مسحية، لذا لا بد للباحث وفق هذا المنهج من تحديد كنه متغيراته وعينة البحث بشكل دقيق وواضح.

تصنيف البحوث المسحية:

لقد قام الكثيرون من كتّاب المناهج البحثية بتصنيف المنهج المسحي كلٌّ حسب منظوره ومفهومه لهذا المنهج، وفيما يلي عرضا موجزا لبعض من تلك التصنيفات:

1) التصنيف وفق الميدان الذي يقوم الباحث بمسحه حيث يمكن تصنيفه كالآتي:

أ المسح المدرسي: وهو الذي يعنى بدراسة الميدان المدرسي أو التربوي وأبعاده المختلفة مثل المعلم، المتعلم، الوسائل التعليمية، الطرق، الأهداف، المناهج.... وغيرها من الوسائل التي تهدف إلى تطوير العملية التربوية، ووضع الخطط المناسبة لذلك، إذًا فالمسح المدرسي يعتبر بمثابة الخطوة الأولى التي يتم من خلالها جمع البيانات لوضع خطط التطوير التربوي والتعليمي.

* المسح الاجتماعي: وهو ما يتعلق بدراسة قضايا المجتمع مثل توزيع السكان، العادات الاجتماعية، الأسرة، والتي تمثل خطوة مبدئية مهمة لتطوير المجتمع.

* دراسات الرأي العام: وهي ما يتعلق باستفتاءات الرأي العام ببعض القضايا العامة ومعرفة آراء شريحة كبيرة من الجماعات داخل البلد، مشاعرها، أفكارها، معتقداتها، وذلك بهدف رسم وتخطيط سياسات معينة. وهذا يساعد على اتخاذ القرارات السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

2) التصنيف وفق المجال: وذلك كمسح التعداد السكاني، ومسح العينات.

ومن مميزات المنهج المسحي أنه يعتبر الأساس المتين لإجراء العديد من الدراسات والبحوث في المنهج الوصفي وقابليته للتطبيق وسهولة تطبيقه وتعدد مجالاته في التطبيق.

كما يؤخذ على المنهج المسحي بعض العيوب أو أوجه القصور والتي من بينها:

* صعوبة السيطرة على كل متغيرات الدراسة فيه.
* اختلاف العلماء حول ما يدخل تحت مفهومه من الدراسات.

ولعل من أهم أهداف المنهج المسحي (كأحد أنواع المنهج الوصفي) ما يلي:

* التعرف على مقدار النمو والتغير الذي يطرأ على المبحوث (البحث التتبعي أو دراسة الحالة)
* استنتاج الأسباب الكامنة وراء سلوك ما (بحث سببي)
* وصف الظاهرة من خلال الوصف التكراري (تحليل المحتوى) لتوضيح العلاقة ومقدارها.
* وصف الظاهرة بواسطة جميع أفراد المجتمع الأصلي أو عينة كبيرة منه (الدراسة المسحية).

2) الطريقة الإرتباطية: Correlation Method

يقصد بالطريقة الارتباطية تلك التي تدرس العلاقة بين «استجابات» الأفراد إلى مثير واحد أو أكثر من مثير. بمعنى أن هذه الطريقة تدرس العلاقة بين «متغيرين مستقلين» دون وجود متغير تابع يخضع للدراسة، ودون أية محاولة أيضا من جانب الباحث لتثبيت المتغيرات الوسيطة إن وجدت. لذا فإن المنهج (الطريقة) الارتباطي لا يمكن أن يعطينا قرارات أو أحكام تتعلق بعلاقة السبب والنتيجة بين متغيرين، مثلما يحدث في حالة استخدام الطريقة التجريبية، فقد تكون الزيادة أو النقص في المتغير الأول سببا في حدوث زيادة أو نقص في المتغير الثاني، أو قد يكون العكس صحيحًا، أو أن يكون كلاهما هو نتيجة لسبب ثالث لم تتم دراسته أو التعرف عليه في أثناء الدراسة أو البحث.

هناك حالات تفرض اللجوء إلى استخدام الطريقة الارتباطية، وقبل ذلك علينا أن نعرف أنه رغم اقتناعنا بأن الطريقة التجريبية - أو شبه التجريبية - هي الطريقة التي تمكن الباحث

من التحكم في المتغيرات الوسيطة للتوصل إلى علاقة السبب والنتيجة بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة، فإننا قد نواجه مشكلات سيكولوجية نرغب في دراستها، وليس بإمكاننا تقديم المتغير المستقل للمجموعة التجريبية والتحكم فيه دون تقديمه للمجموعة الضابطة، أو أن نتحكم في تثبيت أو ضبط المتغيرات الوسيطة، سواء أكان ذلك بسبب حدوث المتغير المستقل في مرحلة سابقة لا يمكننا استرجاعها، كأن نرغب في دراسة أثر طول فترة تقديم بيئة سيكولوجية متنوعة لطفل الروضة وأثر ذلك على ذكاء الطلاب بمرحلة الجامعة. أو أن ندرس أثر فقدان الوالدين للطفل على تكيّفه الاجتماعي بمرحلة المراهقة، ففي كل الأحوال لا بد من أن هناك اعتبارات أخلاقية وتربوية تمنعنا من تعريض الطفل لفقد أبويه أو حرمانه من الاندماج في بيئة سيكولوجية مهمة له بمرحلة رياض الأطفال مثلا. هنا يمكن اللجوء إلى المنهج الارتباطي لدراسة العلاقة الارتباطية المفترضة بين متغيرين أو ظاهرتين موضوع الدراسة. ففي مثل هذه الحالات لا يمكننا إلا العزوف عن اختيار الطريقة التجريبية في البحوث الإنسانية بغية التوصل إلى نتائج أخلاقية، على الرغم من وجود دراسات طولية وعرضية يتم من خلالها إخضاع حالات للدراسة الموجهة دون إحداث أي متغير مقصود على تلك المجموعة أو المجموعات التي تتم عليها الدراسة المعينة. وهنا لا يمكننا اعتبار تلك المجموعات خاضعة لأثر تجريبي محدث أو مفتعل إنما هي عبارة عن دراسات تتبعية ولكن بأثر تجريبي أو بملاحظات تجريبية تتبعية.

ولا تتأتى الطريقة الارتباطية إلا إذا عثرنا على من تعرّض للمتغير الذي حدث في مرحلة سابقة، أو تعرض بذلك المتغير اللأخلاقي بسبب ظروف بيئية معينة لم يصنعها الباحث أو يتدخل عمدا لصنعها لصالح الدراسة.

ويتم التوصل إلى العلاقة الارتباطية بين المتغيرين أو الظاهرتين موضوع الدراسة بأن نقيس أولا كلا من الظاهرتين باستخدام طرق القياس المختلفة، كالاختبارات النفسية أو الاستبيانات أو الملاحظة أو تقديرات الآباء أو الرؤساء أو غيرها من طرق القياس وجمع المعلومات، ثم نحسب العلاقة الرياضية بين درجات أفراد مجموعة الدراسة على تلك الاختبارات لنصل إلى أحد خمسة أنواع من العلاقات الارتباطية (تسمى إحصائيا معاملات الارتباط) وهي كالتالي:

أ) العلاقة الارتباطية الكلية الموجبة: وهي تعني أنه كلما زادت الظاهرة الأولى زادت معها الظاهرة الثانية بالقدر نفسه تماما، وكلما قلت الظاهرة الأولى قلت معها الظاهرة الثانية بالقدر نفسه أيضا. أي أنه كلما زاد معدل ساعات الدراسة والاطلاع للطالب كلما زاد مستوى ذكائه أو تحصيله الدراسي بالامتحانات وتفوّق. هذه العلاقة يعبر عنها رياضيا وبصورة دائمة بـ (+ 1)

ب) العلاقة الارتباطية الجزئية الموجبة: تعني أنه كلما زادت الظاهرة الأولى زادت الظاهرة الثانية ولكن ليس بالقدر نفسه، وكلما قلت الظاهرة الأولى قلت الظاهرة الثانية ولكن ليس بالقدر نفسه. وكمثال يمكن أن يتوصل الباحث إلى أنه كلما زادت عدد ساعات الدراسة والمطالعة كلما زاد التحصيل لدى كثير من الطلاب ولكن ليس لديهم جميعا. وتتراوح قيمة هذه العلاقة رياضيا بين (+ 0.99) و(+ 0.01).

ج) العلاقة الارتباطية الصفرية: وتعني هذه العلاقة بعدم وجود علاقة ارتباطية بين الظاهرتين. مثلا يتوصل الباحث إلى أنه لا توجد أدنى علاقة بين مقاس حذاء الطالب ومعدل درجاته في المقرر الدراسي. وقيمة هذه العلاقة رياضيا دائما صفر (0).

د) العلاقة الارتباطية الكلية السالبة: تعني هذه العلاقة أنه كلما زادت الظاهرة الأولى قلت الظاهرة الثانية بالقدر نفسه تماما، وكلما قلت الظاهرة الأولى زادت الظاهرة الثانية بالقدر نفسه تماما. ويعبر عن هذه العلاقة رياضيا بالقيمة (- 1)

هـ) العلاقة الارتباطية الجزئية السالبة: تعني هذه العلاقة أنه كلما زادت الظاهرة الأولى قلت الظاهرة الثانية ولكن ليس بالقدر نفسه، وكلما قلت الظاهرة الأولى زادت الظاهرة الثانية ولكن ليس بالقدر نفسه. وتتراوح قيمة هذه العلاقة رياضيا بين (- 0.99) و(- 0.01)

وتجدر الإشارة إلى أنه من الصعب إيجاد علاقة صفرية تامة (صفر)، أو العلاقات الكلية سواء أكانت موجبة (+ 1) أم سالبة (- 1) عند دراستنا للعلاقات بين الظواهر الإنسانية. إن أغلب العلاقات الارتباطية في البحوث الإنسانية هي علاقات جزئية سواء أكانت موجبة أم سالبة. ويطلق على العلاقة «علاقة قوية أو مرتفعة» إذا تراوح معامل الارتباط بين (0.99)

و(0.75)، بينما تكون تلك العلاقة «متوسطة» إذا تراوح معامل الارتباط بين (0.69) و(0.50)، ويطلق على العلاقة «منخفضة أو ضعيفة» إذا كان معامل الارتباط أقل من (0.50).

ونود التأكيد هنا على أن المنهج أو الطريقة الارتباطية هي الأكثر ملائمة لدراسة الفروق الفردية في سمات الشخصية والقدرات العقلية والمهارات الحركية والميول المهنية وقياس مستوى الانحرافات الأخلاقية وكافة المظاهر الإنسانية، لأن هذه الطريقة تدرس العلاقة بين «استجابات» هؤلاء الأفراد على «مثيرات» بعينها بخلاف الطريقة التجريبية التي تدرس العلاقة بين «المثيرات والاستجابات» وهذا ما قد لا يفيد بدراسات الفروق الفردية، لأن المنهج الارتباطي يمكّن الباحث من استخدام المنهج الإحصائي لتحليل تلك الفروق وتحديد درجة الاحتمالية التي تنتظم بها الفروق بين الأفراد.

3) الطريقة التجريبية: Experimental Method

الطريقة التجريبية هي تلك الطريقة التي تدرس أثر عامل أو متغير مستقل (أو عدد من العوامل أو المتغيرات) في عامل أو متغير تابع (أو عدد من المتغيرات) بشرط أن يتم عزل العوامل أو المتغيرات التي تقع بينهما والتي تسمى «بالعوامل أو المتغيرات الوسطية».

وتعتمد هذه الطريقة على الضبط التجريبي والتحكم في مقدار ونوع كل من:

* المتغير المستقل: وهو ذلك المتغير الذي إذا حدث فيه تغير أحدث تغيير متوازن في متغير آخر هو المتغير التابع.
* المتغير التابع: وهو ذلك المتغير الذي يحدث فيه التغير نتيجة لتغيير حدث في متغير آخر يسمى المتغير المستقل.

ويعتمد الباحث المستخدم للمنهج التجريبي في دراسته للظواهر النفسية على مجموعتين: الأولى، هي المجموعة التجريبية وهي التي تتعرض للتغيير المستقل، أما الثانية، فهي المجموعة الضابطة.

وعلينا التسليم بضرورة عدم انتظار وقوع الأحداث والظواهر لملاحظتها ومن ثم دراستها، حينها سيكون سير العلم بطيئا جدًّا وغير عملي، لذا كان لزاما على الباحث التدخل لترتيب

الظروف التي ستؤدي إلى حدوث (الظواهر) ثم يلاحظ ما قد يحدث، وهذه هي التجربة. حيث إن التجربة ملاحظة مقصودة مقيدة بشروط تجعلها تحت مراقبة الباحث وإشرافه وهذا هو المنهج التجريبي. بمعنى آخر أن الباحث يقوم بإحداث الظاهرة التي يريد دراستها وضبط متغيراتها وعواملها وشروط حدوثها ضبطا مقصودا بهدف زيادة فهم الظاهرة ومن ثم تطبق التجربة - كما هو معروف - على الأفراد (أو المجموعة التجريبية).

ولبحث أية ظاهرة باستخدام المنهج التجريبي في معظم الأحيان يتم استخدام مجموعتين: يطلق على المجموعة الأولى المجموعة التجريبية وهي التي يتم تعريضها لتأثير الظاهرة المراد دراستها أو معرفة أثرها، أما المجموعة الثانية فيطلق عليها المجموعة الضابطة وهي مجموعة تتكافأ قدر الإمكان مع المجموعة التجريبية في جميع الأمور أو العوامل ماعدا الظاهرة المراد دراستها.

ويرفض المنهج التجريبي كل تأمل وبحث في الغيبيات، حيث تأكد أن البحث في مثل هذه الأمور لا يعود بالفائدة، لأن الهدف الأساسي للمنهج التجريبي هو دراسة السلوك الخارجي للإنسان وظواهره المحسوسة التي يمكن أن تقام عليها التجارب. فينصب اهتمامه بدراسة الظاهرة الجزئية بالتعليل والتحليل من أجل الوصول إلى قانون كلي أو نظرية عامة، وبهذا اتجه علم النفس في دراسة السلوك إلى المنهج التجريبي الذي يعتمد على التجربة والملاحظة والمشاهدة والاستنتاج من أجل الوصول إلى نتائج علمية يقينية يمكن تطبيقها على نطاق واسع وبالتالي التاكد من صحتها.

ويعتمد المنهج التجريبي على خطوات علمية لو اتبعها الباحث في دراسته لموضوع بحثه لتوصل إلى نتائج قيّمة، هذه الخطوات هي:

أ- الإحساس بالمشكلة والشعور بها.

ب- تحديد المشكلة تحديدا موضوعيا أي وضعها في الميدان أو الحقل المخصص لها حتى تسهل دراستها باختيار الأدوات والأساليب والطرق والمناهج الخاصة

ج- فرض الفروض العلمية لحل المشكلة.

د-اختبار صحة الفروض.

هـ -التوصل إلى الاستنتاجات العلمية.

ويتميز المنهج (الطريقة) التجريبي بمزايا عدّة أهمها:

* الطريقة التجريبية هي الطريقة الوحيدة التي يمكن أن تعطي علاقة السبب والنتيجة Cause and Effect بين المتغيرات، أي أن أحد المتغيرين هو سبب بينما المتغير الآخر هو النتيجة.

* إمكانية التحقق العلمي والضبط التجريبي في الظروف والعوامل المؤثرة في التجربة خاصة مع توفر أجهزة علمية دقيقة تقيس الإدراك والإحساس والانتباه....وغيرها إلى جانب الاختبارات النفسية كاختبارات الذكاء والقدرات والميول والاتجاهات.

* إمكانية تكرار التجربة لأكثر من مرة للتأكد من صدق الفروض والاستنتاجات

* سهولة إجراء التجارب مقارنة بالمناهج الأخرى مثل المنهج الإستبطاني أو المنهج الإكلينيكي.

* لا يتدخل في المنهج التجريبي انحيازات الباحث أو تصوراته الشخصية.

ورغم ما سبق من مزايا فإن على المنهج التجريبي بعضا من التحفظات منها استحالة دراسة الكثير من الظواهر الإنسانية كالدراسات التي يمكن أن تعرض حياة الإنسان للخطر، ومثال ذلك لا يمكن تصميم تجربة على أثر الخوف الشديد في ارتفاع ضغط الدم لأن إحداث ذلك الموقف من شأنه إيذاء الإنسان. لذلك صممت مناهج أخرى يمكن استخدامها في بعض الدراسات التي يتعذر إجراءها وفقا للمنهج التجريبي وقد يطلق البعض على هذا النوع من المناهج بالمنهج شبه التجريبي Quasi Experimental Method أو اسم المنهج الإمبريقي بدلا من تسميته المنهج التجريبي.

رابعا: مناهج البحث في علم النفس

توجد العديد من المناهج المستخدمة البحوث والدراسات في مجال علم النفس والتي من أهمها:

1) الملاحظة العلمية.

2) منهج التأمل الباطني (الاستبطان)

3) المنهج التتبعي.

4) المنهج الإكلينيكي.

وفيما يلي شرحا موجزا لكل منهج من تلك المناهج:

1) الملاحظة العلمية: Observation

تعني كلمة الملاحظة الخارجية مراقبة السلوك كما يحدث وتسجيل ما يراقب لغرض علمي أو عملي. وتعد الملاحظة العلمية الطريقة الوحيدة لدراسة السلوك خارج معمل علم النفس، حيث تتم ملاحظة السلوك في الطبيعة كما يحدث بصورة تلقائية. ويكثر استخدام هذا المنهج في مرحلة الطفولة في أثناء لعب الأطفال وهم على سجيتهم في ظروف طبيعية لا تشعرهم بالحرج أو التصنع أو الهرب إذا هم وضعوا تحت ظروف معمل علم النفس، إذ يمكن من خلال هذا المنهج دراسة مظاهر الغضب لدى الأطفال في أثناء اللعب، وكذلك دراسة الصور المختلفة للتفاعل الاجتماعي. كما يستخدم منهج الملاحظة لمعرفة الظروف الاجتماعية التي تساعد في انتشار الأمراض النفسية وغيرها.

والملاحظة إما أن تكون مقصودة أو غير مقصودة، فالملاحظة غير المقصودة هي ملاحظة عارضة تحدث دون تفكير أو تخطيط مسبق وإن كان لها أهميتها وقد تؤدي في كثير من الحالات إلى اكتشافات ذات أهمية كما حدث مثلا في اكتشاف البنسلين، إلا أنه لا يمكن الاعتماد عليها في علم النفس. أما الملاحظة المقصودة فهي توجيه الانتباه إلى الظواهر والوقائع لإدراك ما بينها من صلات وروابط، وذلك دون أن نحاول السيطرة على هذه الظواهر أو توجيهها. وفي علم النفس تستخدم الملاحظة المقصودة أو الملاحظة الموضوعية في دراسة سلوك الفرد في المجال الطبيعي الذي يوجد فيه.

وهناك عدة شروط ينبغي مراعاتها في هذا النوع من الملاحظة حيث يجب أن يتدرب الباحث على الملاحظة العلمية وأن يستعين بتسجيلات ملاحظاته بحيث تتيح له ولغيره إعادة

الملاحظة مرة أخرى، وكذلك يجب أن تكون لديه أسئلة معينة ينتظر من الملاحظ الإجابة عليها.

ويمكن تحديد استخدام الملاحظة الخارجية فيما يلي:

* مجالات استخدام الملاحظة الخارجية:

يكثر استخدام الملاحظة في «علم النفس الاجتماعي» في بحوثه الاستطلاعية لجمع البيانات والحقائق عن بعض الموضوعات المعينة مثل بعض الطرق والأساليب المختلفة التي يستخدمها الآباء في تربية الأطفال.

كما يستخدم علم نفس الطفل هذا المنهج لدراسة نمو الطفل وخصائص النمو في كل مرحلة من مراحل النمو حتى يمكن أن يفيد منها الدارسون والمتخصصون في التربية والمدرسون والآباء لمعامل الطفل المعاملة التي تتناسب مع خصائص مرحلة النمو التي يمر بها الطفل.

يستخدم علم نفس الشواذ أيضا منهج الملاحظة في دراسة العوامل الاجتماعية التي تؤدي إلى ذيوع الأمراض النفسية (العصابية) أو العقلية (الذهانية) أو معرفة الأنماط الأساسية المختلفة لاضطراب الشخصية مثلا.

ؤ أنواع الملاحظة:

أ) الملاحظة الميدانية: Field Observation أي الملاحظة الظاهرة كما تحدث بشكل تلقائي في الطبيعة بكل دقة وبالتفصيل. ومن مميزات هذا النوع من الملاحظات أن الباحث يستطيع أن يعد نفسه قبل قيامه بالملاحظة كأن يحدد لنفسه الأشياء التي يريد ملاحظتها وكيفية إقناع الآخرين لمساعدتهم على إتمام عملية الملاحظة وكذلك الإجابة عن استفساراتهم بطريقة لا تفسد الملاحظة. كما يمكن للباحث أن يعد أدوات وأجهزة التسجيل أو الاستبيانات إن كان هناك حاجة لتطبيق استبيانات في أثناء الملاحظة.

ب) الملاحظة بالمشاركة: Participant Observation أي يتواجد الباحث مع من يلاحظهم بنفس مواقف الملاحظة فيشترك معهم في نشاطهم ويقوم بذات الوقت بتسجيل ملاحظاته عليهم.

ج) الملاحظة الطارئة: Accidental Observation أي ملاحظة ظاهرة حدثت بالصدفة أمام الباحث إذ لم يكن يتوقع الباحث حدوثها فاستغل الفرصة وقام بتسجيل الظاهرة مثل ملاحظة كارثة ما وتم فيها تسجيل سلوك وتصرفات الناس وقت حدوثها.

د) الملاحظة الذاتية: Self Observation وهي التي يعتمد فيها القائم بالملاحظة إلى ملاحظة ذاته من الداخل، أي تفكيره، آلامه، انفعالاته، مشاعره، مخاوفه، عواطفه، وهي ما تعرف بالاستبطان.

* عيوب الملاحظة:

يمكن أن يوجه للملاحظة النقد التالي:

* هناك من مظاهر السلوك ماتعجز عن ملاحظته ملاحظة مباشرة كالمشاكل العائلية الخاصة، وكثير من نواحي سلوك الفرد التي ينجح في إخفائها بحيث لا يمكن ملاحظته.
* الملاحظة مقيدة بفترة معينة، فإذا ما أردنا دراسة تاريخ حياة أي فرد فإننا لن نتمكن من ملاحظته مدى حياته.
* قد يحدث بعض التحيز بأن تعطى تفسيرات للسلوك بدلا من وصف السلوك نفسه، لذا يجب أن يدرب الباحث على الملاحظة والتسجيل دون تحيز ودون إصدار أحكام تشوه الحقائق.

2) منهج التأمل الباطني (الإستبطان): Introspection

منهج التأمل الباطن أو «الإستبطان» هو التأمل الذاتي في محتويات الشعور، أي ملاحظة الفرد ما يجري أو ما يجول في شعوره «تفكيره» من خبرات حسية أو عقلية أو انفعالية ملاحظة دقيقة ومنظمة صريحة تستهدف وصف هذه الحالات وتحليلها أو تأويلها أحيانا.

والاستبطان منهج ينفرد به علم النفس عن غيره من العلوم الأخرى، بل هو أقدم منهج من مناهجه، وقد استخدم علماء النفس التجريبيون هذا المنهج في دراساتهم للعمليات النفسية

وذلك بتعريض الأفراد لمؤثرات معينة، ثم يسألونهم عن أثر هذه المؤثرات. وقد أدت هذه الطريقة إلى معرفة العناصر المختلفة التي تتكون منها الإحساسات.

ومن خصائص منهج الإستبطان أن الفاحص هو الفرد ذاته والمفحوص هو أيضا ذاته، أي أن الفاحص والمفحوص كلاهما هو الشخص نفسه، لأن الإنسان في منهج الاستبطان هذا هو الذي يدرس نفسه بنفسه ثم يحكم عليها بنفسه. وقد استمر هذا المنهج وأصبح هو السائد في الدراسات النفسية حتى منتصف القرن التاسع عشر حيث بدأ يتلاشى تدريجيا، ولو أنه لايزال يستخدم بطريقة غير مباشرة، فما المقاييس النفسية التي نطلب من المريض الإجابة عنها إلا صورة أخرى من صور الاستبطان يعكسها المريض لوصف حالته الآنية على هيئة الموافقة أو الرفض لبنود تلك المقاييس التي وضعت بالأساس كقراءات لاستبطانات شخصية تقدّم للعملاء (المرضى) لتوصيف حالاتهم الانفعالية والعاطفية والفكرية إزاء ما يعتريهم من مواقف.

ومن أبسط صور الاستبطان وأقلها تعقيدا ما نفعله في حياتنا اليومية حين نصف لصديق ما نشعر به من تعب أو قلق، وحينما تخبر طبيب بما تشعر به من ألم، أو حين نذكر لشخص مانراه أو نسمعه أو نتذوقه، أو ما هي اقرب ذكرى تستطيع أن تسترجعها من ذكريات طفولتك.

كما ويعتبر الاستبطان الوسيلة الوحيدة لدراسة الأحلام وأحلام اليقظة وشعور الفرد في أثناء الانفعالات المختلفة كالخوف أو الغضب، كما يعتبر الأساس في الاستفتاءات الشخصية، وفي العلاج النفسي حيث يستمع المعالج إلى ما يرويه المريض من مشاعر الخوف والوساوس.

وقد كان هذا سببا مباشرا في جعل مدرسة «فونت» وتلميذه «تتشينر» يهتمون بالاستبطان والخبرة الذاتية لدراسة العمليات الشعورية في اتجاه الاهتمام بخبرة «المجرّب» في ذاتها ووصفها وتحليلها ومقارنتها وتصنيفها وترتيبها، إذ يتناول الخبرات باعتبارها موجودات تستحق الوصف لا التعليل، فهم يهتمون بدراسة ماهية الظاهرة وعدم إغفال الجانب الموضوعي الخارجي للظاهرة.

والاستبطان بوصفه منهج يحتاج إلى مران وتدريب، غير أنه لا يختلف عن ملاحظة الموضوعات الخارجية إلا في أنه ملاحظة فردية يقوم بها الشخص المستبطن وحده في حين أن الملاحظة الخارجية ملاحظة علنية يستطيع أن يقوم بها عدة أشخاص.

ومن أفضل المميزات التي توصل إليها العلماء من خلال هذه المنهج هو أن الإنسان لا يستطيع أن ينتبه إلى شيئين مختلفين في وقت واحد وأنه لا يستطيع أن يسترجع الماضي وأن يفكر دون أن يكون تذكره أو تفكيره مصحوبا بصورة ذهنية، وأنه لا يستطيع أن يشعر باللذة والألم في آن واحد.

* مزايا الاستبطان:

لمنهج الاستبطان مزايا من بينها:

* لقد أكد «وليم جيمس» أهمية الاستبطان حين رأى بأنه الطريقة الوحيدة لجمع الوقائع عن ذات الفرد فقال: الملاحظة الاستبطانية هي ما يجب أن تركن إليها وتثق بها أولا وقبل كل شيء ودائما، وكلمة الاستبطان من الصعب أن تعرّف، فهي طبعا تتطلب أن نمعّن النظر في عقولنا وأن نضع تقريرا عما نكتشف هنالك، فالجميع يوافقون على أننا نكتشف حالات من الشعور.

* يعتبر الاستبطان أسهل طريقة متيسرة للفرد، حيث إن كل فرد يمكنه أن يستبطن نفسه متى شاء ويعطي تقريرا دقيقا عن حالته العقلية دون أن يحتاج إلى استخدام أدوات أخرى سواء أكانت موضوعية كالمقاييس التي تقيس الحالة العقلية أم المزاجية أو الانفعالية بطريقة مباشرة، أم تلك التي تقيسها بطريقة غير مباشرة كالإسقاطية مثلا.

* للاستبطان أهمية تاريخية، فقد أوجد بحثا أدى بالتدريج إلى نشوء طرق أكثر موضوعية، وما يزال يستخدم في الدراسات التجريبية إلى يومنا هذا وإلى ماشاء الله.

* عيوب الاستبطان:

من عيوب الاستبطان ما يلي:

* أن الحالات النفسية الشعورية معقدة دائما، سريعة التغير وسريعة الزوال. فملاحظتها ووصفها بدقة أمر متعذر إن لم يكن مستحيلا، وهو اعتراض مقبول لكنه لايمنع من استخدام التأمل الباطني لدراسة الحالات الشعورية البسيطة.

* لا يصلح منهج الاستبطان في البحث العلمي الذي يقوم على الموضوعية والعمومية لأن هذا المنهج يقوم على أساس ملاحظة الفرد لذاته فقط ولا يشترك معه غيره، وهنا قد يعتري عملية الاستبطان هذه شيء من التحيز أو الإغفال أو التشتت.

* نظرا لأن هذا المنهج يقوم على أساس تحليل الفرد لذاته ووصفها فإنه يتأثر بميوله وأهدافه ونزواته الشخصية وتعصباته، كما أنه قد يحاول إنكار بعض المشاعرالتي تعافها نفسه أو يخجل منها لرغبته في إظهار نفسه وأحاسيسه بصورة مرضية وبراقة.

* لا يصلح هذا المنهج في دراسة الأطفال الصغار أو الحيوانات أو الصم والبكم أو الأجانب الذين لايستطيعون التعبير اللغوي عن مشاعرهم لأنه منهج يعتمد على وصف الفرد لنفسه وما يعتريه حينها من تفكير ومشاعر وأحاسيس.

* الوقائع التي يتم تجميعها بواسطة الاستبطان ذاتية Subjective إلى حد كبير، ولا يوجد سبيل لتثبت أنها جديرة بأن يعوّل عليها من الناحية العلمية لتفسيرها، ومن الناحية العملية فإنه مستحيلا استكشاف عملية عقلية تخص الآخرين «المستبطنون لأنفسهم» من حيث جدواها وموثوقيتها لإجراء دراسات أو تحليلات لها، إذ يخشى أن يدخل المستبطن وبصورة لا شعورية معلومات شخصية في الاستبطان، وقد يتعمد المستبطن الكذب ويخفي الحقائق وبهذا يضلل ويخدع القائم بالتجربة.

* لقد اعترض علماء النفس الجشطالت «التكامليون» اعتراضا قويا على الاستبطان من حيث إنه لايقدم صورة صحيحة لوحدة متكاملة وهذا سوف لن ينقل فكرة واضحة عن الخبرة إلى شخص آخر، إنها طريقة متسمة بالعناصر في دراسة العملية الفكرية للإنسان.

* يصعب جدًّا تحليل الوقائع الذاتية لغرض التعامل معها إحصائيا وتحليليا في الاستبطان، بيد أنه من الصعب جدًّا الحصول على التنبؤات الوصفية، ذلك لأن أنواع المعايير المتوفرة - وفقا لمنهج الاستبطان - يصعب جدًّا تحديدها.

* في موضع آخر انتقد الفيلسوف «كانت» Kant منهج الاستبطان من حيث عدم قبول خبرة شعورية من المستبطن عن نفسه ونجعلها هي مادة موضوع علم النفس، وفي الوقت ذاته نقبل الاستبطان على أنه الطريقة الرئيسة لتحليل ذلك. ففي نظر «كانت» أن الصعوبة تكمن في أن الاستبطان لا يستطيع أن يستبطن النشاط الاستبطاني فيكون هو موضوع الدراسة والعمل والشخص الذي تدرس ارتكاساته في آن واحد.

* المنهج التتبعى: Flow Up

يقوم المنهج التتبعي - من دلالة اسمه - على تتبع الظاهرة (أي الظاهرة النفسية) المقصودة لأفراد الدراسة لتتبعها من خلال المراحل العمرية المختلفة ومايصاحب هذا النمو من أعراض وما يعتريه من مشكلات، وهذا المنهج الذي يتطلب صبرًا وجلدًا من قبل الباحث وذلك لضرورة أن يستمر البحث وفقا لهذا المنهج فترة طويلة قد تستمر لسنوات ويمثل الدراسات الطولية والعرضية لدراسات تتبع النمو بصفة محدده كالدراسات التي تجرى على التوائم الصنوية والمتشابهة وغيرها من دراسات تتبع النمو الجسمي والسيكولوجي ومستوى القدرات.

ومن الأمثلة التي يطبق فيها المنهج التتبعى مايلى:

1- تتبع نمو الذكاء لدى مجموعات من الأفراد عبر المراحل العمرية المختلفة من الطفولة حتى الرشد، وتجرى هذه الدراسة التتبعية مثلا مرة كل عام بحيث يجيب الباحث عن أسئلة تؤكد أو تنفى فيما إذا كانت نسبة الذكاء ثابتة لدى الشخص نفسه أم لا؟ وما هي السن التي يتوقف فيها الذكاء.

2- تتبع الجوانب الانفعالية والدفاعية عبر مرحلتي الطفولة والمراهقة وما قد يطرأ عليهما من ضعف أو قوة أو نضج أو فتور بحيث يمكننا الإجابة عن الأسئلة المطروحة للدراسة والتي من بينها: متى يظهر الدافع الجنسي في هاتين المرحلتين؟ وهل هناك حد فاصل بينهما لنشوء هذا الدافع؟ ومتى يكتمل النضج الانفعالي للإنسـان مرورًا بجميع مراحل نموه الانفعالي؟ وما إذا كان هناك اختلاف في فترة الطفولة عن المراهقة وظاهرة التغلب الانفعالي؟... إلى غير ذلك.

وخير دليل يمكن أن نسوقه على الدراسات التتبعية هي دراسة العالم الأمريكي «ترمان» والتي أجراها على دراسة (1500 )طفل من ذوي الذكاء الرفيع من الجنسين وتتراوح أعمارهم بين 4 و13 سنة وقد قام «ترمان» بتتبعهم خلال سنوات الطفولة ثم المراهقة ثم الرشد.

وقد توصل «ترمان» إلى أن هؤلاء الأطفال هم أكثر نجاحا من غيرهم في الدراسة والعمل وأصح أجسامًا وأقوى شخصية وأقوم خلقًا وأكثر توفيقًا في الحياة الزوجية والاجتماعية، فقد بدأت هذه الدراسة عام 1921م واستمرت عشر سنوات أي إلى عام 1931م وقد نشرت نتائجها متعاقبة في خمسة مجلدات، بل إن المجلد الأخير من هذه الدراسة نشر بعد وفاة العالم الذي قام بالدراسة نفسها حيث توفي «ترمان» عام 1956م.

* المنهج الإكلينيكي Method Clinical:

لقد عرّف علم النفس العيادى بأنه «علم وتقنية وفن في استعمال قواعد علم النفس وطرقه وتدابيره لزيادة رفاهية الفرد بغية الوصول إلى قمة التوافق الاجتماعي والتعبير عن النفس» وهذا التعريف يعكس ارتباطه بالطب، ومن الطبيعي أن عالم النفس غير مزود بما يجعله يعمل كل ما يلزم لشفاء الفرد من أمراضه، فهو ليس طبيبًا ولا يملك الرخصة العلمية التي تؤهله لمعالجة الأمراض الجسمية أو الشذوذ العقلي الحاد وهو ما يعرف «بالذهان Psychosis» وكل ما يتعلق بالصحة الجسمية تلك مهام الطبيب دون شك، ولكن إذا أشار الفحص الطبي حينها إلى عدم وجود مرض عضوي للمريض فستركن المهمة دون شك حينها لعالم النفس ويعد نفسه للعمل.

ويطلق المنهج الإكلينيكي على الطرق والوسائل التي تستعمل في تشخيص وعلاج المشاكل السلوكية للفرد، ويهدف إلى تشخيص وعلاج ذوي الاضطربات النفسية أو المشكلات الدراسية حيث يستخدم وسائل لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهدافه مثل دراسة تاريخ الحالة عن المريض والتي تتمثل في تاريخه الصحي والعائلي والدراسي والمهني والاجتماعي والتي يمكن أن تساعد في تفسير اضطرابه ويتم ذلك بسؤال المريض نفسه أو أفراد أسرته أوأصدقائه.

وقد نشأ المنهج الإكلينيكي من الائتلاف بين تيارين هما علم النفس المرضي والقياس النفسي، ذلك أن المرض حالة يستحيل استحداثها تجريبًا من حيث المبدأ أو من ثم كانت ضرورة اللجوء إلى المنهج الإكلينيكي الذي يقوم على أساس دراسة الحالة بصورة كلية شاملة لكونها حالة متفردة

في خصائصها وبنائها الدينامى، فالطريقة الإكلينيكية هي الدراسة المركزة العميقة لحالة فردية بغرض الوصول إلى مسببات الحالة المرضية والأعراض التي تعبر عن هذه الحالة.

وأهم أهداف المنهج الإكلينيكي هو فهم خصائص الحالة والتشخيص والتنبؤ والعلاج، أى الوصول إلى فهم كامل لتاريخ الفرد وملاحظة سلوكه بغرض التعرف على دلالات تؤدي إلى قاعدة للتحرك والعمل مع الفرد فهمًا وتنبؤًا وعلاجًا يعود بالفرد إلى التوافق من جديد مع الواقع. ووفقا لهذا المنهج يقوم الأخصائي النفسي بإجراء وتطبيق اختبارات مختلفه على الفرد مثل اختبارت القدرات الخاصة والذكاء والشخصية كما يقوم بدراسة حالة الشخص المريض وذلك بجمع بيانات متعلقة بأسرته والتاريخ التطوري للحالة وبداية المرض أوالاضطراب، كما يقوم المتخصص النفسي بالمقابلة الشخصية للمريض حتى يستطيع الحصول على كافة المعلومات المتعلقة بالحالة.

* الجوانب التي ينبغي للباحث أن يجمع البيانات عنها:

1) النمو الجسمي:

ويتناول صحة الفرد وماتعرض له من أمراض خلال مراحل نموه المختلفة (كلما استطاع المريض ذلك) وتحديد نواحي التفوق أو الضعف البدني.

2) التكيف المدرسي:

ويتناول الأساليب التي يسلكها التلميذ في المواقف المدرسية المختلفة ومدى طاعته ومسايرته للنظام المدرسي وأسلوب تعامله مع رفاق المدرسة ومدى تقدمه الدراسي.

3) العلاقات الأسرية:

4) ويقصد بها دراسة الحالة من حيث تكوين الأسرة وطبيعة العلاقات بين أفرادها ومعاملته لأفراد الأسرة.

5) التوافق النفسي والاتزان الانفعالي:

مثل استجابات الفرد الانفعالية إزاء العوائق والصعاب التي تواجهه ومواقف الإحباط التي تعرض لها.

6) القدرات العقلية:

وذلك من خلال تطبيق العديد من القياسات السيكومترية المتمثلة في الاختبارات التي يمكنها إعطاء الإكلينيكي صورة كاملة على الاستعداد العقلي ونواحي القصور والتفوق وميول واتجاهات الحالة صدد الدراسة.

1- دراسة الحالة: Study - Case

وهنا يتم اتباع إحدى طريقتين لدراسة تاريخ الحالة: الطريقة الأولى مفادها كتابة مذكرات يومية عن الفرد منذ طفولته وتسجيل كل ما يمكن ملاحظته عنه في مراحل نموه المختلفة ومثل هذه الدراسة تستمر فترة طويلة وقد اتبعها كثير من العلماء مع دراستهم لمراحل النمو المختلفة.

أما الطريقة الثانية فتعتمد على جمع الملاحظات والمعلومات عن حياة الفرد السابقة وذلك بسؤال الفرد نفسه أو والديه أو غيرهما ممن عاشوا معه فترة طويلة من حياته ويؤخذ على هذه الطريقة أنها تعتمد على الذاكرة وكثيرا ما تخون الذاكرة، ويؤدي إلى عدم اكتمال المعلومات ونسيانها أو وجود معلومات مشوشة، غير أن هذه الطريقة غالبًا ما تكون السبيل الوحيد لإجراء أسلوب دراسة الحالة.

كما تستخدم الوسائل الإسقاطية Projective Techniques وهي وسيلة تكشف عن تكوين شخصية الفرد أو اتجاهاته وما يعتمد في اللا شعور وتعتمد على إسقاط ما في نفس الفرد وبخاصة في اللاشعور على الموقف الذي أمامه. وهناك أدوات كثيرة تعمل كمؤشرات تسمح للفرد أن يُحملها معانيه الخاصة ورغباته لأنها مثيرات غير واضحة. ومن هذه الأدوات اختبار بقع الحبر Ink Blots لرورشاخ Rorschachوكذلك اختبار الصور أو تفهم الموضوع Thematic Apperception (TAT)، وهذه الوسائل تفيد في تشخيص المشكلات النفسية وتكشف عن أنواع الصراعات التي يعانيها الفرد ويلاحظ أن إجابات الفرد على الاختبارين المذكورين لا تعتبر صوابًا أو خطأ وإنما تنم عن تكوين نفسي معين في ضوء مفاهيم سيكولوجية سبق التأكد من دلالتها.

كما ويعتبر اللعب Play من وسائل دراسة الحالة عند الأطفال فيترك الطفل يلعب مع مجموعة من الدومى في حجرة مصممة بطريقة تساعد الباحث على ملاحظة الطفل دون أن يشعر، وهذه الوسيلة تجعل الطفل ينفس عن رغبته ويفرغ ما يعانيه من نزعات عدوانية أو إحباط، إذ يتفاعل الطفل مع لعبه وكأنها أشخاص أو مواقف لها معنى معين عنده.

كذلك المقابلة Interview ويقصد بها التحدث وجها لوجه مع الفرد بقصد استيفاء المعلومات منه، وهي فرصة المقابلة للأخصائى النفسانى لملاحظة انفعالات الفرد ومعرفة أفكاره واتجاهاته النفسية والخبرات الشخصية ويمكن للأخصائى فيها من ملاحظة نبرات الصوت وتعبيرات الوجه والإشارات وكل ما يمكن ملاحظته مما يساعد في فهم الحالة، وقد تكون المقابلة مقيده بأسئلة معينة يسألها الأخصائى ويجيب عنها الفرد وقد تكون المقابلة حرة غير مقيدة بأسئلة معينة كما يحدث في جلسات التحليل النفسي.

كما يمكن استخدام السيرة الذاتية Life History وفيها يكشف الفرد بكتابة سيرته الشخصية أو تاريخ حياته وأشياء كثيرة عن خبراته والحوادث المهمة التي مر بها، وينظمها التنظيم الذي يراه فيسوق منها ما قد يعجز عن تذكره في المقابلة أو ما لم يستطيع الكشف عنه من خلال الاختبارات المتعدده كما وتتميز السيرة الشخصية بالتلقائية التي قد تفتقدها الوسائل الأخرى كما أنها لا يمكن الاعتماد عليها منفرده في استقصاء المعلومات.

ولهذا المنهج صعوبات منها:

* يتطلب هذا المنهج أن يكون الباحث مدربا لمدة طويلة وأن تكون لديه خلفية علمية متينة وقوية.
* يجب أن يتمتع الباحث الذي يستخدم المنهج الإكلينيكي بالحس المهني والبصيرة السيكولوجية وهي أمور تتطلب خبرة طويلة وتدريبًا شاقًا لا تتوفر للعديد من الباحثين.
* قد يتأثر هذا المنهج بالرؤية الذاتية للباحث.

ويمكن تلخيص تصنيفات المناهج متضمنة لبعض الطرق البحثية في الآتي:

أولًا: تصنيف مناهج البحث في ضوء بعد الزمن وتتضمن:

1- المنهج التاريخي (دراسة الماضي) وذلك من خلال:

* مصادر أولية.

* مصادر ثانوية.

2- المنهج الإمبريقي: (دراسة الحاضر).

ثانيًا: تصنيف مناهج البحث تبعا لحجم المبحوثين:

* دراسة الحالة.

* منهج دراسة العينة.

ثالثًا: تصنيف مناهج البحث حسب درجة التحكم في المتغيرات المستقلة:

* المنهج التجريبي:

1- المتغير المستقل. 2- المتغير التابع.

* المنهج شبه التجريبى

رابعا: تصنيف مناهج البحث حسب الهدف:

* المنهج الوصفي.

* المنهج الارتباطي.

خامسا: الاختبارات والمقاييس السيكولوجية: - Testing

الاختبار السيكولوجى، هو الأداة الفاعلة للحصول على عينة من سلوك الفرد في موقف معين من حيث ظروف التطبيق ومواد الاختبار لطريقة التطبيق والتصحيح ليمكن بذلك جمع بيانات عن السلوك في أسلوب مقنن منظم يعكس المقابلة والملاحظة اللتين قد تختلف المادة

التي تجمع عن طريقهما باختلاف الأخصائى، وباختلاف ظروفهما، كما أن الماده التي يتم تجميعها عن طريق الاختبارات هي نتاج مباشر لسلوك العمل بعكس ما يجمعه عن طريق سؤال الآخرين عنه، كما أن الاختبارات تمكننا من التنبؤ بالسلوك وخاصة بمواقف يكون من غير العملى ملاحظة السلوك فيها مثل التفاعل اليومي بين الطفل وأمه وتيسر الاختبارات السيكولوجية دراسة دائرة واسعة من السلوك في وقت قصير نسبيًا، كما أن الاختبار ييسر الحصول على بيانات قد لا يكون العميل واعيا بها شعوريًا أو غير قادر على التعبير عنها، وخير مثال على ذلك الطرق الإسقاطية.

وطريقة القياس من الطرق المهمة المستخدمة في جمع المعلومات في علم النفس الحديث، ومعناها بوجه عام تقديم مثير مقنن لكل فرد من أفراد العينة التي تحت الدراسة، ثم يهتم القياس بمعرفة كم وكيف أو نوع ومقدار الفروق التي توجد في استنتاجات الأفراد لهذا المثير الموحد ثم يجد الباحث مقدار تكرار كل استجابة Response.

ومن الأمثلة الواضحة لمواقف القياس الامتحانات أو الاختبارات التحصيلية والمعروف أن هناك أنواعا متعددة من الأسئلة التي تكوّن منها الامتحانات أو الاختبارات والتي من أهمها وأكثرها شيوعا ما يلي:

1- السؤال المتعدد الاختيار Multiple - Choice

وهو سؤال يطلب فية من الممتحن اختيار الإجابة الصحيحة من بين عدد من الاستجابات أو الاختيارات التي تقدّم له على ذلك السؤال المعيّن.

2- أسئلة الصواب والخطأ True - false فى هذا النوع من الأسئلة تقدم للمفحوص (الممتحن) عدد من القضايا وعليه أن يقرر فيما إذا كانت هذه القضية أو القضايا أو ما ورد بالسؤال المطروح صحيحا أم خطأ.

3- أسئلة ملء الفراغات Fill - in the Blanks وفيها يطلب من المفحوص (الممتحن) أن يملأ الفراغات بالكلمات المناسبة التي تجعل من القضايا أو الجمل المعروضة عليه جملا مفيدة وسليمة.

ومن أمثلة ذلك مايلى:

* إذا الشعب يوما أراد الحياة فلابد أن..... القدر

القدر - الغدر - يستجيب

وقد لا تأتي بكلمات على الإطلاق للمفحوص ونترك له حرية إكمال الجمل بمفردات مناسبة من عنده ومن أمثلة ذلك:

* ولد رسولنا الكريم محمد بن عبد الله ﷺ سنة.....

4- أما النوع الأخير من أسئلة الاختبارات أو الامتحانات فهو أسئلة المقال Essay Questions ويطلب هذا النوع من الأسئلة من المفحوص أن يكتب مقالا أو أن تكون إجابته على شكل مقال مطول كأن يطلب منه أن يكتب عن الوطنية، القومية، التحرر أو أخطار صهيونية...إلخ.

وبعد تقديم عدد من هذه الأسئلة للمفحوص يصحح الاختبار ويتم الحصول على درجة الفرد الكلية على هذا الاختبار ثم تتكرر هذه العملية بالنسبة لجميع أفراد المجموعة، وعلى ضوء درجاتهم هذه نستطيع تصنيف هؤلاء الأفراد Classification حيث يتم وضعهم وتصنيفهم في فئات Categories وقد يستخدم هذا التصنيف في دراسات أعمق من ذلك.

أنواع الاختبارات المستخدمة بالمجال لدراسة المظاهر السيكولوجية:

* اختبارات الوظائف الذهنية: ومنها الذكاء والاستعدادات الخاصة والذاكرة والقدرة على التجديد وتشمل هذه الوظائف القدرات اللفظية والأدائية.

* اختبارات الشخصية: وهي تشمل عددا متنوعا من الاختبارات لقياس خصائص الشخصية (كالتوافق الانفعالي - السمات الاجتماعية - الذكاء الاجتماعي - الدافعية - الميول - الاتجاهات).

* الاختبارات الإسقاطية: وهي الاختبارات التي تقيس الجوانب اللاشعورية من شخصية العميل وتكون أهدافها غير واضحة بالنسبة له فيصعب عليه تزييف استجاباته لها.

* فقد تم بتوفيق علمى دراسة هذه المظاهر السلوكية باستخدام الاختبارات على أساس فرض معين مؤداه أن الاستجابه لهذه الاختبارات تدل على أو تمثل نوعا من السلوك. فأسئلة الاختبارات أو الاستجابة لهذة الأسئلة ليست إلا عينة Sample من السلوك تدل على كتلة أكبر من هذا السلوك ذلك لأننا لا نستطيع أن نقيس جميع مظاهر سلوك الفرد، لكن لابد أن نأخذ عينة منه تمثله كله، فالاستجابة الناجحة لبعض أسئلة اختبارات الذكاء تدل على السلوك الذكي عموما، فالأسئلة تعمل على تحضير إثارة نوعٍ من السلوك أو نوعٍ من الاستجابات الذي يعكس نوعا من العلاقات فهي تثير نوعًا من السلوك قد يكون غير ظاهر للملاحظ الخارجي.

* ويعاب على أسلوب الاختبارات والمقاييس كوسيلة من وسائل التقصي والبحث في المظاهر السلوكية بأن الباحث يتدخل ويفرض نوعًا من الأسئلة التي يختارها هو تمثل عدد من المواقف يحددها الباحث، وهذا التدخل يحدد نوع السلوك أو الاستجابات التي يبديها المفحوص، بينما قد تكون هناك أمور أخرى في نفس المفحوص ولكن أسئلة الاختبار لم تشملها ولم تشر إليها، وبذلك لا يعتبر الاختبار ممثلا حقيقيًا لشخصية المفحوص. هذا من الناحية النظرية ولكن من الناحية العملية فإن الباحث يستعرض السلوك الذي قد يظهر في القدرة التي يريد قياسها ثم يمثل عينة منه في اختياره بحيث تكون ممثلة للسلوك كله وبناء الاختبار بواسطة الباحث نفسه، حيث يوفر له كثيرًا من الوقت لأنه يقوم بقياس أنواع السلوك التي يهتم بها ولا يهتم بغيرها والتي تفيده في بحثه بصرف النظر عما يدور في نفس المفحوص من مشاعر أخرى.

* كذلك فإن مجرد حضور الباحث مع المفحوص قد يجعل سلوك الأخير سلوكًا متكلفًا أو اجتماعيًا وهذا يؤثر على مدى إمكانية تعميم هذا السلوك. كذلك من الأمور التي قد تؤثر في استجابة المفحوص (طريقة الباحث في سؤاله للمفحوص) وكذلك تؤثر شخصية الباحث ومكانته الاجتماعية في استجابة المفحوص. فإذا سألك أستاذك مثلا هل تذاكر محاضراتك أولا بأول وتستوعبها فإن إجابتك دون شك ستكون بالموافقة السريعة وتؤكد له ذلك دون تردد منك.

* كما أن مهمة الباحث الناجح التقليل من تأثير هذه العوامل بحيث يستخلص منه المفحوص أصدق استجاباته وأكثرها أمانة وصراحة، تعبيرًا عن واقع نفسه وأكثرها تلقائية وبعيدًا عن التكلف والتصنع ويتوقف ذلك على تبادل الثقة بينهما (الباحث والمفحوص) وعلى ضمان سرية الاستجابات، وعلى حسن صياغة الأسئلة وعلى فن إلقائها وعلى موقف الباحث موقفًا محايدا عن التحيز من اتجاهات المفحوص وآرائه إزاء ما يقدم له من أسئلة وفق الاختبارات المعدة لمعرفة وقياس إحدى مظاهر سلوك المفحوص واتجاهاته.

سادسا: الموضوعات الأساسية في علم النفس

لا يوجد اتفاق عام على تصنيف يمكّن من تنظيم موضوعات علم النفس ولكن وكما ورد بالملخصات السيكولوجية «المجلة الأمريكية» (وهي مجلة تعتبر بمثابة الرأي الرسمي لعلماء النفس بالعالم وتصدر عن الجمعية العالمية لعلم النفس) فقد تم تقسيم الموضوعات الأساسية في علم النفس إلى فئتين رئيسيتين هما:

1) الموضوعات الأساسية أو الأكاديمية:

وتتضمن هذه الفئة من الموضوعات مجموعة الميادين أو المجالات التي تهتم بصياغة القوانين الأساسية للسلوك مما يتشكل من خلال الأنواع المختلفة من المنبهات أو العلاقات بينها، وبناء على هذا التصور يمكن الوصول إلى الميادين الرئيسية التالية:

1- علم النفس العام أو التجريبى:

ويستهدف صياغة قوانين السلوك كما يخضع ويتأثر بمجموعة المنبهات الصادرة من البيئة الخارجية الفيزيقية، أيضا يعتبر أساس جميع الفروع الأخرى، فهو يبين كيف يتشابه الأفراد.

2- علم النفس الارتقائي:

وهو ما يعرف بعلم نفس النمو ويعنى موضوع السلوك وتأثيره بالعوامل المتعلقة بالنضج

العضوي والنمو في المراحل العمرية المختلفة من الطفولة إلى المراهقة إلى الرشد مرورًا بالشباب ووصولا لمرحلة الشيخوخة، فيدرس علم النفس الارتقائي الخصائص السيكولوجية لكل تلك المراحل ومن موضوعاته الطفولة - المراهقة - الرشد - الشيخوخة - النضج - التعلم - القدرات - العلاقة بالوالدين - مستويات التكيف الاجتماعي.

3- علم النفس الفسيولوجى:

يهتم بدراسة السلوك مرتكزا على تأثير المنبهات العضوية الداخلية للفرد مثل تأثير إفرازات الغدد أو نشاط المخ والجهاز العصبي.

4- علم النفس الاجتماعي:

هو العلم الذي يمكنه صياغة قوانين السلوك في علاقته بالمنبهات والمواقف الاجتماعية أو الحضارية على الفرد. كذلك يدرس الصور المختلفة للتفاعل الاجتماعي - أى التأثير المتبادل بين الأفراد بعضهم بعضا، وبين الجماعات بعضها البعض وبين الأفراد والجماعات وأهم موضوعاته دراسة اللغة والاتصال - الاتجاهات والرأى العام - المعايير الاجتماعية والأخلاقية - المهارات الاجتماعية - الدور الاجتماعي - أساليب النشئة.

5- علم نفس الشخصية:

يهتم بصياغة قوانين رئيسية للسلوك متأثرًا بالسمات الشخصية والدوافع الخاصة للأفراد، استعداداتهم المزاجية، وأساليبهم في المعرفة والتفكير ومن موضوعاته الذكاء والإبداع، وقياس الشخصية، سمات الشخصية.

6- علم النفس الفارق:

يعنى بالأساس بدراسة الفروق الفردية بين الأفراد والجماعات مركزًا في ماهية تلك الفروق التي بينهم في الخلق أو الشخصية أو الاستعدادات فهم يجيبون عن تساؤل لماذا يختلفون؟ وإلى أى حد أو درجة يختلفون.

7- علم نفس الشواذ:

يبحث في الأسباب المختلفة المؤدية لنشوء الأمراض النفسية والعقلية (العصبية والذهنية) ومحاولة وضع نظريات وأساليب وبرامج مناسبة لعلاجها أو التخفيف من حدتها على الفرد.

8- علم النفس المقارن:

يعنى بدراسة مقارنة سلوك الطفل بسلوك الراشد، وسلوك الإنسان البدائي بسلوك المتحضر، وسلوك الفرد السوى بسلوك آخر مضطرب الشخصية، ومقارنة سلوك الإنسان بالحيوان في بعض صوره الأولية بغية توظيفها لأغراض التجريب الذي يتعذر استخدامه على الإنسان لاعتبارات إنسانية وأخلاقية.

9- علم نفس الحيوان:

حيث يهتم بالإجابة عن أسئلة معينة مثل هل تستطيع الحيوانات أن تفكر؟ وما مدى قدرتها على التعلم؟ وهل تستطيع أن تتذكر؟ هل يختلف ذكاؤها عن ذكاء الإنسان في الكم والكيف؟ أى أنه علم يبحث في ما يتعلق بسلوك الحيوانات المختلف عن سلوك الإنسان.

2) الموضوعات التطبيقية:

تتضمن هذه الموضوعات مجموعة الميادين التطبيقية التي تستثمر فيها القوانين الأساسية التي تنتمي للطائفة السابقة ومن أهم الميادين التطبيقية مايلى:

1- علم النفس الإكلينيكي:

يهتم تطبيقات علم النفس الأكاديمي في مجال اضطربات السلوك تشخيصا وعلاجًا ذلك أن القياس السيكولوجي جزء مهم من وظائف علم النفس الإكلينيكي ويقصد به ملاحظة وتحليل وتقدير ما لدى المريض من ذكاء وقدرات عقلية وسمات خلقية واتجاهات نفسية وأعراض مرضية كمستوى القلق والاكتئاب والعدوان وذلك لإعطاء صورة متكاملة عن المريض تساعد في علاجه، وهذا الفرع التطبيقى وثيق الصلة بعلم نفس الشواذ.

2- علم النفس التربوى:

يولى اهتمامه لتطبيق القوانين الأساسية في المجال التربوى والشروط المساعدة على

التحصيل الدراسي الجيد، ومعاونة المعلم والمتعلم في حل المشكلات التعليمية والانضباطية المختلفة التي تعرض له وذلك عن طريق تزويد المعلم بمعلومات عن طبيعة المتعلم وخصائصه في مراحل نموه المختلفة، والعوامل التي تسهل أو تعطل عملية التعليم.

3- علم النفس الجريء:

يعني بالتطبيقات النفسية الخاصة بالروح المعنوية والقيادة وكل ما يتعلق بسلوك الجسد للوصول إلى أعلى كفاءة مثالية، حيث تستعين الجيوش بخبراء سيكولوجيين لوضع كل فرد بالجيش بمكانه الذي يتناسب مع ذكائه واستعداداته وسمات شخصيته، مما يهدف لتحسين العلاقات الإنسانية بين فرقه وأفراده، كذلك مقاومة أثر الحرب النفسية والتغلب على قلق انتظار الهجوم والتخلص من صدمات الحروب.

علم النفس الصناعي والإداري:

يهتم بتطبيق قوانين علم النفس على ميادين الصناعة والإنتاج وإدارتها وذلك بهدف رفع مستوى الكفاية الإنتاجية للعامل عن طريق محاولة حل كافة المشاكل وتهيئة كافة الظروف المادية والاجتماعية الممكنة التي تكفل إنتاج أكبر مع حصول العامل على أكبر قدر ممكن من الدعم والاحترام والتحفيز.

4- علم النفس الجماعي:

فرع من الفروع التطبيقية لعلم نفس الشواذ يقترح أنجح الوسائل لعقاب المجرم أو علاجه مع دراسة الدوافع المؤدية لحدوث الجرائم.

5- علم النفس الإرشادي:

يهتم علم النفس الإرشادي بتوجيه ومساعدة الأسوياء على حل مشكلاتهم بأنفسهم، تلك المشاكل التي لا تدخل في نطاق الأمراض النفسية والاضطرابات العقلية، فهو يهدف إلى إحداث تغيير في بناء شخصية الفرد وذلك بإبداء النصح والإرشاد وتزويده بمعلومات جديدة وتشجيعية على التعبير عن انفعالاته بموضوعية قدر الإمكان.

6- علم القياس النفسي:

هو علم يهدف إلى بناء مقاييس لقياس بعض المظاهر النفسية التي كانت تبدو وكأنها مستحيلة القياس مثل قياس بعض مظاهر السلوك الانفعالى والاجتماعي، قياس القدرة على التفكير الابتكاري.. وغيرها من المقاييس النفسية الأخرى.

## الفصل الثالث

# السلوك الإنسانى وخصائصه

## الفصل الثالث

# السلوك الإنساني وخصائصه

### مقدمة

يعرف السلوك الإنساني بأنه كل الأفعال والنشاطات التي تصدر عن الفرد سواء كانت ظاهرة أم غير ظاهرة، ويعرفه آخرون بأنه نشاط يصدر عن الإنسان سواء أكان أفعالًا يمكن ملاحظتها وقياسها كالنشاطات الفيسولوجية والحركية أم نشاطات تتم على نحو غير ملحوظ كالتفكير والتذكر والوساوس وغيرها.

والسلوك ليس شيئا بل هو متغير وهو لايحدث في الفراغ وإنما هو يحدث بدوافع البيئة الداخلية والمحيطة، قد يحدث بصورة لا إرادية وعلى نحو آلى مثل التنفس أو الكحة أويحدث بصورة إرادية وهنا يكون بشكل مقصود وواعٍ، وهذا السلوك يمكن تعلمه ويتأثر بعوامل البيئة والمحيط الذي يعيش فيه الفرد.

والسلوك نوعان:

1- السلوك الاستجابى

وهو السلوك الذي تتحكم به المثيرات التي تسبقه، فبمجرد حدوث المثير يحدث السلوك، فالحليب في فم للطفل يؤدي إلى إفراز اللعاب، ودخول الامتحانات يؤدي لشعورك بالخوف أو القلق... وهكذا وتسمى المثيرات التي تسبق السلوك بالمثيرات القبلية.

إن هذا السلوك لا يتأثر بالمثيرات التي تتبعه وهو أقرب ما يكون من السلوك اللإرادى، فإذا وضع الإنسان يده في ماء ساخن فإنه يسحبها أتوماتيكيا (آليا)، فهذا السلوك ثابت لا يتغير وأن الذي يتغير هو المثيرات التي تضبط السلوك.

2- السلوك الإجرائى:

هو السلوك الذي يتحدد بفعل العوامل البيئية مثل العوامل الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والدينية والجغرافية وغيرها، كما أن السلوك الإجرائى محكوم بنتائجه فالمثيرات البعدية قد تضعف السلوك الإجرائي وقد تقويه وقد لا يكون لها أي تأثير يذكر ونستطيع القول إن االسلوك الإجرائى أقرب ما يكون من السلوك الإرادي (المقصود).

خصائص السلوك

أ- القابلية للتنبؤ:

إن السلوك الإنساني ليس ظاهرة عفوية ولا يحدث نتيجة للصدفة وإنما يخضع لنظام معين، وإذا استطاع العلم تحديد عناصر ومكونات هذا النظام فإنه يصبح بالإمكان التنبؤ به ويعتقد معدلى السلوك أن البيئة المتمثلة في الظروف المادية والاجتماعية الماضية والحالية للشخص هي التي تقرر سلوكه، ومن هنا يمكننا التنبؤ بسلوك الشخص بناءً على معرفتنا بظروفه البيئية السابقة والحالية، وكلما ازدادت معرفتنا بتلك الظروف وكانت تلك المعرفة بشكل موضوعى أصبحت قدرتنا على التنبؤ بالسلوك أكبر، ولكن هذا لا يعنى أننا قادرون على التنبؤ بالسلوك كاملا، فنحن لانستطيع معرفة كل مايحيط بالشخص من ظروف بيئية سواء في الماضى أو الحاضر.

ب- القابلية للضبط:

إن الضبط في ميدان تعديل لسلوك مادة ما يشمل تنظيم أو إعادة تنظيم الأحداث البيئية التي تسبق السلوك أو تحدث بعده، كما أن الضبط الذاتى في مجال السلوك يعنى ضبط الشخص لذاته باستخدام المبادىء والقوانين التي يستخدمها لضبط الأشخاص الآخرين.

والضبط الذي نريده في تعديل السلوك هو الضبط الإيجابي وليس الضبط السلبي، لذا أهم أسلوب يلتزم به العاملون في ميدان تعديل السلوك هو الإكثار من إحداث سلوك التعزيز والإقلال من أساليب العقاب.

ج-القابلية للقياس:

بما أن سلوك الإنسان معقد لأن جزء منه ظاهر قابل للملاحظة والقياس والجزء الآخر غير ظاهر ولا يمكن قياسه بشكل مباشر؛ لذلك فإن العلماء لم يتفقوا على نظرية واحدة لتفسير السلوك الإنساني، وعلى الرغم من ذلك فإن العلم لا يكون علميًا دون تحليل وقياس الظواهر المراد دراستها، وعليه فقد طور علماء النفس أساليب مباشرة لقياس السلوك كالملاحظة وقوائم التقدير والشطب وأساليب غير مباشرة كالاختبارات (الذكاء، الشخصية) إذا تعذر قياس السلوك بشكل مباشر فمن الممكن قياسه بالاستدلال عليه من مظاهره المختلفة.

الأبعاد الرئيسية للسلوك

1) البعد البشري:

إن السلوك الإنساني سلوك بشري صادر عن قوة عاقلة ناشطة وفاعلة في معظم الأحيان وهو صادر عن جهازنا العصبي.

2) البعد المكانى:

إن السلوك البشري يحدث في مكان معين، فقد يحدث في غرفة الصف مثلًا.

3) البعد الزماني:

إن السلوك البشري يحدث في وقت معين قد يكون صباحًا أو يستغرق وقتًا طويلًا أو ثوانى معدودة.

4) البعد الأخلاقي:

أن يعتمد المرشد القيم الأخلاقية في تعديل السلوك ولا يلجأ إلى استخدام العقاب النفسي أو الجسدى أو الإيذاء الذي قد يتعامل معه الكثير من المعنيين بذلك.

5) البعد الاجتماعي:

إن السلوك يتأثر بالقيم الاجتماعية والعادات والتقاليد المعمول بها في المجتمع وهو الذي يحكم على السلوك على أنه مناسب أو غير مناسب، شاذ أو غير شاذ، فالسلوكيات قد تكون مقبولة في مجتمع ما وغير ذلك في مجتمع آخر.

الأسس الاجتماعية للسلوك

الإنسان كائن اجتماعي وإذا كان للوراثة فضل على تكوينه الداخلي وبخاصة في أثناء فترة نموه في مرحلة ما قبل الولادة، فهذا لا ينفى تأثير البيئة الخارجية فيه في الفترات اللاحقة لذلك وتعمل البيئة في كثير من الحالات على الإسهام في إشباع حاجات الإنسان الفطرية الطبيعية التي يولد مزودا بها كالحاجة إلى الحب، والحاجة إلى الانتماء، والحاجه إلى الصحة، وغيرها من الحاجات النفسية الاجتماعية، حيث يرى بعض العلماء أن الشخصية هي نتاج لتأثير البيئة في الصفات الفطرية لدى الفرد مما يجعلها نتاجا مشتركا لهذين العاملين، فهناك علاقة بين البناء الاجتماعي والسلوك مما يجعل وسائل اكتساب السلوك لدى الطفل وكذلك طرق تربيته يتشكلان وفقا للواقع الاجتماعي والثقافي، ويشير هؤلاء العلماء إلى أنه إذا كان مقصدنا هو تخفيض المشاكل التي تؤدي إلى اضطربات الصحة النفسية، ومن بينها المشاكل التعليمية (صعوبات التعلم) وانحراف الأحداث وارتكاب الجرائم، ومشاكل الإدمان، والاضطربات الانفعالية، فإنه يجب علينا الانتباه إلى أهمية مناقشة قضايا ومشاكل الحرمان الذي يعانى منه الآباء والأمهات وإيجاد الوسائل الكفيلة بتدريب الآباء على الطرق السليمة لتربية الأبناء وبخاصة خلال السنوات الثلاثة الأولى من عمر الطفل.

ويلاحظ قدرة الطفل منذ السنة الأولى من عمرة على أن يكون شخصا بفعل تعرضه للكثير من العلاقات المكثفة مع الآخرين، ويستطيع اكتساب العديد من الخبرات التي تساعده للتعبير عن حاجاته الانفعالية وحاجته للاتصال، ولذا نجده يتمكن في عمر سنتين من تعلم عدد كبير من معايير السلوك والقواعد الاجتماعية.

ويشير «بولدوين» إلى موضوع النزوع إلى العدوان كمظهر من مظاهر السلوك المؤدى

لاضطراب الصحة النفسية فيرى أنه مبنى على الشعور بالإحباط وهو سلوك متعلم ونلاحظ مظاهر الإحباط في العديد من المواقف كالمنازعات والمشاجرات وأساليب الإيذاء بالضرب والسباب وعمليات الإتلاف التي تتعرض لها ممتلكات المجتمع والاعتداء على الآخرين وإيذائهم ويبدو الجانب الاجتماعي المؤثر في شعور الغضب والنزوع إلى العدوان هذا في إن إيذاء الآخرين قد يؤدي إلى تحقيق أهداف نفسية معينة للمعتدى لدرجة يصبح معها إيذاء الآخرين أداة لتعزيز ذلك السلوك ويصبح النزوع للعدوان أكثر فاعلية في التأثير في الموقف للتعبير عن الرغبة في الاعتماد على الآخرين كما يلاحظ مثلا الطفل الذي يُظهر غضبه للتأثير في الأم التي بما تكون مشغولة عنه بأمور أخرى مما يدفعها لترك كل شىء والاتجاه إليه لتلبية طلباته وإرضائه.

نلاحظ أحيانا ما يتجه العدوان في الجماعات إلى توجيه تسلط العدوان نحو أحد أفرادها وتوجه له اللوم والعنف وتحمله أسباب الفشل والإحباط فيدفعه ذلك لترك الجماعة والابتعاد عنها كى لايكون هدفا دائما لممارسة عدوانها.

والطفل قد يكتسب العدوان من خلال تقليد المواقف التي قُدمت أمامه من الكبار ويكون شاهد عليها، فقد أشارت بعض الدراسات في هذا إلى أن ميل بعض الآباء للعدوان يؤدي إلى ميل أطفالهم إلى نفس السلوك بالاضافة إلى قيام الآباء بتشجيع أبنائهم على العدوان أيضًا عن طريق عوامل التنشئة الاجتماعية والرغبة في التماثل على طباعهم.

ويشير«هيدر بخنون وبارك» إلى أن الجماعات المختلفه تلعب دورا بارزا في عملية التطبع الاجتماعي مثل الوالدين، الأقران، والأصحاب والمعلمين الذين يقضون وقتا طويلا في تشكيل سلوك الفرد وبالرغم من تأثير عوامل كثيرة في عملية التطبيع الاجتماعي فإن دور الأسرة في هذه العملية يعتبر على جانب كبير من الأهمية؛ لأن أفرادها هم الوحيدون الذين يقضون وقتا طويلا بالاتصال بالطفل في سنوات حياته الأولى مما يؤثر في سلوكه بشكل قوى بالمستقبل كما يلاحظ أن العوامل الثقافية بما تحويه من معتقدات واتجاهات وقيم تصل إلى الطفل عن طريق تعاملة مع أفراد أسرته.

وقد ذهب بعض العلماء تأكيدًا إلى وجود علاقة وثيقة بين العوامل الاجتماعية واضطربات

الصحة النفسية فيشير (كراوت) في هذا الصدد إلى أن نسبة الإصابة المرتفعة بالفصام العقلي بين الطبقات الفقيرة تعود إلى ما يشعر به أفراد تلك الفئات من إحباط بسبب سوء وضعهم الاجتماعي ولعدم شعورهم بالتقدير والاحترام من قبل الآخرين.

الموقف الاجتماعي وآثاره السلوكية على الفرد (التساهل الاجتماعي)

من الممكن أن يتسبب الآخرون في أن نفرح أو نحزن ومن بعد قد يدفعنا ذلك لأن نتصرف أو نستجيب لذلك بطريقة مهذبة أو عدوانية وممكن أيضًا أن يأمرنا الآخرون بقولهم اللطيف كما يثيرنا الأسلوب المتعجرف الذي يتحدث به أحد الأشخاص، والسؤال هنا: ما مدى تأثير وجود الآخرين معنا وهل كنا سنتصرف بطريقة كما لو كنا فرادى.

إن الحديث الذي يتذكره الفرد ويلقيه بشكل جيد وهو منفرد ويتمحص بأفكاره حول هذا الحدث أو ذاك يصبح سيئا ربما بمجرد مواجهة الفرد من خلاله بجمهور من المستمعين له، وقد يعانى أثر ذلك المتحدث من الخوف لمواجهة ذاك الجمهورstage fright تماما كما لوحدث وصادفنا مجموعة من الناس يسيرون بخطى سريعة وقد أصابهم التعب، نجدهم ينشطون بمجرد مصادفتهم لجماعة أخرى يمارسون الركض في مثل هذا الموقف البسيط فإن الآخرين لايفعلون شيئا للشخص (فلم يقدموا هنا أية مكافآت للجماعة التي كانت تسير ببطء من التعب حتى لتجعلهم يسرعون ركضًا) ولكن فقط بمجرد أنهم موجودون فلهذا الوجود تأثير مباشر في سلوكنا في حالات ثلاث نعرضها بإيجاز: -

1- التساهل الاجتماعي:

لقد عمل تريبليت «Triplett 1998» تجاربة المعروفة التي برهنت على الآثار التسهيلية أو التيسيرية للعمل معا في تظافر على كل من المستويين الإنساني وما تحت الإنساني مثل الدجاج، الكلاب، والفئران، القردة الهندية والمدرع، الأوبوسوم. فقد توصل إلى أن هذه الحيوانات تأكل أكثر إذا وجد معها أعضاء من النوع ذاته.

وبالمثل في المجال الإنساني فقد لاحظ أن السرعات الأعلى تتحقق عندما كان راكبو الدراجات يتسابقون ضد بعضهم بعضا أكثر مما كانوا يتسابقون ضد الساعة، وقد قاده ذلك

إلى إجراء أول تجربة معملية مضبوطة في علم النفس الاجتماعي فأعطى تعليمات لمجموعة من الأطفال بأن يديروا بكرة سنارة صيد السمك بأسرع مايمكنهم لمدة محددة من الزمن وكان طفلان يقومان بالتجربة أحيانا في الوقت نفسه في البحيرة ذاتها ولكل طفل منهما بكرة خاصة به يتعين عليه أن يديرها. وفي أوقات أخرى عمل كل طفل منهما منفردا وأكدت النتائج الآثار التي افترضها تريبليت وقد توصل إلى أن الأطفال ينجزون أسرع عندما يعملون معا، أي عندما يوجد طفل آخر يعمل العمل ذاته معهم أو بقربهم وقد سميت هذه الظاهرة بالتساهل الاجتماعي Social Facilitaion.

كما توصلت «تريبليت» إلى أنه بمجرد وجود مشاهد سلبي (مستمع، أكثر منه قائم بالأداء نفسه مع المفحوض يعد كافيا لتسهيل الأداء) وتحسن الأداء في مهام مختلفة عندما يلاحظ الفرد آخرون، وأن الأداء يتحسن عندما يقوم الفرد بمهمة معينة في وجود آخرين ينشغلون هم أيضًا بعمل مشابه وهذا ما يسمى التظافرCoaction.

2- عدم التساهل الاجتماعي:

بينت نتائج دراسات أخرى وجود أثر سلبي ومناقض لوجود الآخرين ينافى ظاهرتى التساهل الاجتماعي والتظافر، فقد وجد أن المفحوصين الآدميين الذين تعطى لهم تعليمات بأن يحفظوا قوائم عديدة المعنى يكون أداؤهم أفضل وهم فرادى.

وكشف آخرون في هذا الصدد أن الآدميين وبعض الحيوانات يتعلمون عبور المتاهات المعقدة بسرعة أكبر عندما يكونون فرادى، وذلك أكثر من حالة وجود كائنات أخرى من النوع ذاتة، وملخص القول إن وجود الآخرين قد يؤدي إلى مستوى أداء أفضل أحيانا لكنه قد يُعوق هذا الأداء في أحيانٍ أخرى، وعلى هذا الأساس يتطلب الموقف تفسير هذا التناقض في تأثير وجود الآخريين سواء في التساهل أو عدم التساهل، وذلك من خلال استعراض نظرية «زاجونك».

* نظرية «زانجونك» في التنبيه:

لقد فسر زانجوك هذا التضارب في التأثير النسبى للتساهل على ضوء التنبيه Arousal

إذ افترض أن وجود آخرين ينشطنا ويجعلنا نطلق طاقاتنا ويزيد من مستوى الحافز Drive Level، وتقوي الزيادة في الدافع الاستجابة السائده Dominant Response للكائن العضوي، أي يزداد احتمال حدوث الاستجابة وفي الوقت نفسة فإن زياده الحافز تضعف الاستجابة التي تعد ضعيفة قبل ذلك، ففي الأعمال البسيطة التي تم تعلمها بطريقة جيدة تتوافر الألفة لما هو مطلوب من الفرد إنجازه، بأن يكون العمل قد تم التدرب عليه مرات عديدة؛ لذلك فإن الاستجابة له تكون قوية ومناسبة وصحيحة. على حين يختلف ذلك في العمل الصعب المعقد والذي لم يتم التدريب عليه من قبل فيحتمل أن تكون الاستجابة خاطئة وضعيفة... فنحن مثلا في حجرة الصف نقبل على الامتحان النهائى بقوة وثقة وسهولة لأننا قد تمرسنا بقراءة المقررات مرات عديدة وأول بأول بينما قد يقبل عليه البعض بمنتهى الخوف وعدم الثقة في النجاح لأنهم لم يتمرنوا ويتدربوا على قراءة المقرر أبدا أو لنقل إلا ليلة الامتحان. فالأول سيحسن أداءه في الامتحان أما الثانى فإن استجابته للامتحان ستكون غير سليمة.

وبالطريقة ذاتها فإن وجود الجمهور سوف يحسن الأداء في الأعمال البسيطة التي يتم تعلمها مسبقا بطريقة جيدة، كشد تقل أو الأكل أو غسل الأطباق، ولكنه سوف يعوق الأداء في الأعمال الصعبة مثل حفظ قوائم الكلمات أو المقاطع عديمة المعنى أو تعلم المرور في متاهة معقدة، وفي دراسة (ألبورت) عن التظافر، ظهر أن أداء أعمال مثل حل مشكلات منطقية يسوء لدى وجود جمهور، على حين يتحسن الأداء في الأعمال البسيطة مثل شطب الحروف اللينة VOWELS

وقد أكدت تجارب عديدة نظرية (زاجونك) كدراسات (كينث أسبنس، جنت تايلور، رونى كيتشل) فوجدوا أن المفحوصين الذين يعانون من قلق مرتفع يكون أداؤهم أفضل في الأعمال السهلة، وأسوأ في الأعمال المعقدة بالمقارنة بذوي القلق المنخفض، كما بين (جورج ماندلر، ساليمور ساراسون) أن الطلاب الذين يعانون من قلق الامتحان Test Anxiety يتحسن أداؤهم في الامتحانات السهلة ولكن قلق الامتحان يعوق أداؤهم في الاحتبارات الصعبة.

ولعل «نيكولاس كوتريل» **Cottrell** عند تقديمه تعديلات لنظرية (زاجونك) افترض أنه ليس مجرد وجود الآخرين هو الذي ينبه الفرد ويعزز الاستجابة المسيطرة ويزيدها، بل وجود

آخرين قادين على تقييم الفرد أو تحديد فئة له أو رتبة لأدائه وكأنه هنا قد وضع «كوتريل» تصنيف لهؤلاء الآخرين الذين يملكون صفات وقدرات خاصة تجعل منهم مُقيمين متميزين لسلوكياتنا وأعمالنا وكذلك لمستوى وتصنيف استجاباتنا حول المواقف وما تقوم به من أعمال، ويكون بذلك تصنيف الآخرين متمايزا حسب قدراتهم في تقييم الفرد وجعله أكثر تحمسا لإنجاز أفضل.

3- الحشد:

يعتقد الكاتب الفرنسى (جوستاف ليبون Lebon 1895) أن الحشد Crowd يعتبر سلوك جماعى يتميز بأنه ناقص عقليا مقارنة إلى الفرد المنعزل، وقد ساوى ليبون بين الرعاع العدوانيين والبدائيين والمتوحشين والطبقات الدنيا، كما اعتقد أن السلوك العدوانى وغير الأخلاقى الذي يكشف عنه الرعاع وغيرهم من الجماعات الغوغائية Mobsتنتشر عن طريق العدوى Contagionخلال الغوغاء أو الحشد، مما يفقد الرجال إحساسهم بالتحكم في الذات ويؤدي ذلك لارتكاب الحشد أفعالا تدميرية لا يرتكبها الفرد وحده أو منفردا. فقد نلاحظ انفجار احتفالات الفوز في كرة القدم على شكل تخريب متعمد للمتلكات العامة أو الخاصة

وهـذا السلوك الغوغائى أو ما أسـماه الباحثون بحالة (اختفاء الفرد في الجماعة وحجبها له Deindividuation) وهي البديل الحديث لنظرية ليبون وقد اقترح هذا المفهوم «فستنجر» Fastinger وزملاؤه وطورها (زمباردو Zimbardo ودينرDiener وسلوك الحشد هذا - وحسب افتراض النظريات - يعنى في عمومة حجب الجماعة للفرد، وذلك من خلال حدوث حالات معينة تؤدي بالأفراد إلى إن ينخرطوا بالجماعة وهذا الشعور من شأنه أن يعطيهم إحساس مقصود بفقدان هويتهم الشخصيه اندماجا وغفلا من ذواتهم داخل الجماعة وهذا يؤدي بهم إلى نقص للقدرة الذاتية على كبح السلوك الاندفاعى، ومن هنا يمكننا اعتبار الحشد سلوك لا تحكمه قاعدة ولا قانون، إنما هو سلوك يشبه تيارات جماعية تقاد اندماجيا فيما يشبه لحد كبير السلوك الهستيرى الجماعى، فهو يشاع بالانتشار وليس بالمقاصد والاتجاهات الشخصية.

والأفراد عندما يرتكبون أفعالا إجرامية بمفردهم فمن الطبيعى أنهم يتوقعون العقاب على سلوكهم هذا، ويتحررون نسبيا من خوفهم من العقاب عندما يشترك معهم آخرون داخل

جماعة في ارتكاب تلك الأفعال، لأن الجماعة تغمرهم وتمدهم بقناع أو عباءة واقية لعدم معرفة أسمائهم وصعوبة التوصل إليهم ومسئولية الجماعة عنهم فيشعر الأفراد بأنهم أقل مسئولية عن أفعالهم ومن ثُم يصبحون أقل عرضة للمحاسبة، وكشفت العديد من الدراسات أن المفحوصين الذين يجعلهم المجرب يشعرون بأن أسماءهم غير معروفة يكونون أكثر ترحيبا باقتراف سلوك مضاد للمجتمع ويزداد عدوانهم، كما يرتفع احتمال قيامهم بالسرقة إذا كانت أسماؤهم غير معروفة أو إذا كانوا في جماعة

4- تداخل المشاهد:

إذا كنت سائرا بطريقك وصادفت رجلا ملقى على الأرض فإنك ستتبادر بذهنك أسئلة كثيرة بصدد ذلك المشهد ويكون الموقف حينها غامضا جدًّا بالنسبة لك فكيف إذًا تحدده؟! إنك ستفكر في احتمالات كثيره كأن يكون هذا الرجل نائما، مريضا، مخمورا، مغمى عليه، ميتا.... وسوف تظهر فيما بعد استجابة لتأثرك - لاحتمال تقديمك المساعدة لهذا الشخص وفي هذا الموقف الطارئ ومن أهم العوامل في سلوك المساعدة Helping Behaviour المعلومات الذي ستحصل عليها من الآخرين على هذا المشهد.

فقد اهتم (بيت لاتانيه، جون درالى Latane & Darley) بفحص العوامل التي قد تدفعنا للتدخل بوصفنا مشاهدين للموقف Bystander Intervention فيما يحدث من حولنا.

إثر جريمة قتل حدثت في نيويورك عام 1954 م، حيث هاجم رجل امرأة عائدة من عملها في الساعة الثالثة صباحا أمام المبنى الذي تقطن في شقة فيه، إذ طعنها الرجل فقاومته عدة مرات صائحة في رعب، صارخة طلبا للمساعدة منه عندئذ هاجمها الرجل ثانيا وطعنها حتى الموت وأظهرت التقارير أنه خلال ارتكاب الجريمة أن هناك 38 شخصا على الأقل ممن يقطنون المبنى ذاته سمعوا صراخ الضحية وهم يتفرجون عليهامن النوافذ، وقد شاهدوا كل الحادثة ومع ذلك لم يتقدم أي شخص لمساعدتها ولا حتى لإبلاغ الشرطة عن طريق التليفون

وقد فسر العديد من الباحثين سلوك هؤلاء المشاهدين للجريمة بالتبلد وعدم الاكتراث من أناس فقدوا الاهتمام بأخيهم الإنسان، وهذا يشير إلى شيء ما ناقص في شخصياتهم وتركز اهتمام (لاتانيه - درالى) في إقامة تحديد دقيق للمتغيرات الموقفية وللعمليات الاجتماعية

والسيكولوجية التي تقود الناس بوجه عام إلى الاستجابة لمواقف الطوارئ أو عدم الاستجابة له؛ ووفقا لذلك فقد حدد مجموعة من القرارات المناسبة وهي كالآتى

1. يجب أن يشاهد الفرد الحادث

2. لابد أن يحل هذا الفرد أي غموض ظاهر، ويفسر الحادث بوصفة طارئًا ملحًا

3. يتعين أن يفترض هذا الفرد نوعا من المسئولية ويجعل المسألة مسألته هو حتى يتدخل فيها.

4. يجب أن يعرف الفرد الشكل المناسب للمساعدة ومن ثم يقدمها.

وإذا اتخذ الفرد قراره المناسب بالمساعدة في كل مرحلة من مراحل السياق فإنه سوف يتدخل ولابد أن يتخذ هذه القرارات في غضون ثوان قليلة وهناك عوامل عديدة تؤثر في سلوك المساعدة.

العوامل المؤثرة في تدخل المشاهد.

1. تحديد الموقف:

تبدأ كثير من حالات الطوارئ بداية غامضة، فهل الشخص الملقى على الأرض ميت أو نائم؟ إحدى الطرق للتعامل مع هذا المازق تأجيل الفعل والتصرف كما لو لم يكن هناك أي خطأ وينظر الفرد حوله ليرى كيف سيتصرف الآخرون على حين يتصرف الآخرون بالطريقة عينها (ليس هناك خطأ) للأسباب نفسها، فتحدث حالة من التجاهل العام، أي أن كل فرد في المجموعة يضلل كل شخص آخر بتحديده للموقف على أنه ليس موقفا طارئا ملحا، فيهدئ الحشد أعضاءه حتى لايتصرفون.

2. توزيع المسؤولية:

بينت التجارب أنه كلما زاد حجم المجموعة كلماكان هناك احتمال تقديم المفحوص للمساعدة والعكس صحيح. وأسفرت نتائج بعض الدرسات الأخرى أن المشاهد يزداد احتمال تقديمه للمساعدة بالنسبة إلى جمع من المشاهدين. ومن الشائق أن المشاهدين إذا كانا صديقين

وليسا غرباء فإن سلوك المساعدة يزداد (كما لوكان شخصا واحدا) وتفسير ذلك أن كل شخص عندما يعرف أن كثيرا غيره موجودون، فإن عبء المسؤولية لايقع عليه وحده، إذ يفكر كل فرد في أنه من المؤكد أن شخصا ما آخر يجب أن يقوم بعمل ما الآن ويتدخل.

3. وجود أنموذج:

عند تقديم المساعدة من شخص ما فإن كثيرين سيقومون بتقديم المساعدة ويتبعونه، ويشير ذلك إلى إنه كلما يستخدم الأفراد غيرهم بوصفهم نماذج لتحديد موقف على أنه غير خطر (التجاهل العام) فإنهم يستخدمون بقية الناس أيضا من حيث هم نماذج لتحديد متى يقدمون المساعدة وأكدت ذلك بعضٌ من التجارب العملية (سلوك المساعدة لامرأة انفجر إطار سيارتها).

4. دور المعلومات:

أجريت تجربة واقعية بحيث أعطيت مجموعة من طلاب الجامعة إما محاضرة أو فيلما عن تدخل المشاهد (إعتمادا على مادة قريبة مما سبق عرضه في هذه الفقرة) وبعد أسبوعين واجه كل طالب حادثة، فظهر أن من تلقوا المحاضرة أو رأوا الفيلم قدموا المساعدة بمعدل أكبر بالقياس إلى المجموعة الضابطة.

5. أسلوب التنشئة:

هناك أساليب تؤدي إلى التعاطف وتزداد من احتمال تقديم العون، هذا فضلا عن تقديم تفسيرات وجدانية تحث الطفل على تقديم يد المساعدة والاهتمام بالآخرين، كما اتضح أنه يمكن تنمية الغيرية والإيتار في إطار المدرسة.

6. سمات الشخصية:

يرتبط تقدير العلاقات الاجتماعية وارتفاع القيم الاجتماعية إيجابيا بتقديم المساعدة وذلك أكثر من القيم الجمالية أو السياسية ويمكن افتراض الارتباط بين سلوك المساعدة وكل من مصدر الضبط وبعد الانبساط.

7. الفروق بين الجنسين:

يميل الرجال إلى تقديم المساعدة أكثر من النساء وبخاصة في حالات الطوارئ حتى في المواقف التي لا تتضمن خطرا.

8. حجم المدينة:

سكان المدن الصغيرة أكثر استعدادا للاستجابة لنداءات النجدة بالمقارنة إلى قاطني المدن الكبيرة.

9. العلاقة مع الضحية:

يقدم الإنسان المساعدة بتكرار أكبر لمن يحبه أكثر أو يعتمد عليه أو تربطه به علاقة ودية.

المعايير الاجتماعية

المقصود بالمعيار الاجتماعي أو الجماعى:

الحضارة بمعناها العام تشمل مجموعة العادات والتقاليد والقيم والأنظمة التي تقبلها أفراد مجموعة من الناس تعيش في بيئة وفي وقت معين، ولعل هذه أهم الدعائم التي ستقودنا لتقديم تعريفا للمعيار الاجتماعي، من حيث إنه أمور وأوضاع من عمل الناس ثم مرت في مرحلة الاجتياز والتجريب فاكتسبت صفة العموم وبعد ذلك توارثها جيل بعد جيل.

وعند «هاريمان» يعتبر المعيار الاجتماعي مقياس للرجوع إليه في إصدار الأحكام فكل المعايير يمكن إن تظهر في شكل معايير مرجعية (إطار معيارى) تنظم بصرامة سلوك الناس والاتجاهات المتبادلة بينهم في الحاضر ومعايير فكرية تخطط لنماذج وتقاليد مثالية تماما لسلوك الناس في المستقبل وبذوره فإن المعيار يتضمن معايير المحظورات، معايير الحق والواجب.

ويقول «مظفر شريف» أستاذ جامعة «أوكلاهوما» إن تواجد الأفراد في صورة جماعية يتيح الفرصة لنشأة نوع من «الإطار المرجعى» إن «المعيار» لهذه الجماعة أي نشأة نوع من

المعيار أو الصور الجماعية للسلوك المفروض أن يكون مقبولا داخل هذه الجماعة، أي أن أفراد الجماعة يميلون إلى أن يعدلوا من استجابتهم بحيث تلائم ذلك التقدير أو الميل الذي وضعه المسئول عن الجماعة أو قائد الجماعة مادام أن هذا القائد يفترض فيه عادة أنه هو المبتدع لمعايير الجماعة أو أنه المعبر المثالى عن إحساساتهم ومشاعرهم، ومن هنا ينشأ المعيار الاجتماعي وتلك هي حقيقته من حيث كونه تصرف منضبط وفق أنظمة وتقاليد الجماعة.

ويلاحظ (شريف) أن المعيار الاجتماعي تصبح له سيادته وسيطرته داخل المجتمع ويصبح مقياسا للسلوك الفردى والجماعى لهذه الجماعة أو تلك على حد سواء حتى وإن شرع قائد الجماعة بعد ذلك في التوجه لسن معيار جديد، أي أن المعيار له القوة المستقلة وأن الأفراد يعدلون من سلوكهم داخل الجماعة ولهذا الإطار من معاييرها.

وبالرغم من كل هذا لا يمكننا الوثوق بهذه الدلائل التي تشير إلى أهمية معايير الجماعة وإلى اضطرار الأفراد لتعديل سلوكهم بما يتفق معها، ولا ينبغى أن ينظر إليها دائما بأنها أدلة قاطعة وبكل الأحوال من أن الأفراد بالضرورة يخضعون أو يذعنون لمعايير الجماعة بالشكل المطلوب أو على أن أفراد الجماعة يغيرون من اتجاهاتهم وهم في صورة جماعة عما إذا كانت اتجاهاتهم عندما يكونون وحدهم خارج الجماعة.

تفسير الالتزام ومسايرة الأفراد لمعايير الجماعة:

يرى تايلور Tailur أن تكوين المعايير الاجتماعية يخضع لوجود تشابه سلوك أفراد الجماعة وتقارب اتجاهاتهم وتناسق أدائهم ويلخص كل من «كاترابت وزاندرCartrabete &Zander أسباب الالتزام ومساير الفرد المعايير الجماعية في ثلاثة أشياء هي:

1. أن عضوية الفرد في الجماعة تتحدد بكثير من الأشياء التي يراها ويفكر فيها ويتعلمها ويفعلها أي أن طبيعة المنبهات التي يتأثر بها الفرد تتحدد إلى قدر كبير بالبيئة التي توفرها له عضوية الجماعة.

فالابن مثلا يتعرض لحقائق وتفسيرات تختلف عن تلك التي يتعرض لها والده وكذلك الموظف ورئيسه والطالب وأستاذه والمريض وطبيبه.

2. أن الفرد قد يسلك مسلكا مشابها لسلوك غيره في الجماعة لأنه يريد أن يستوثق من أن فهمه للأمور وللأحداث فهم سليم، فإذا لم يكن واثقا بسلامة هذا الفهم تقبل آراء الأشخاص الذين يحبهم ويحترمهم (وهم الذين يكونون جماعته المرجعية (

3. أن ضغط الجماعة على أعضائها بقصد توحيد سلوكهم يحقق لها الكثير من المزايا غير أن قضية توحيد سلوك الأعضاء داخل الجماعة تخضع لنوعين من القوى لإنجاح ذلك منها:

1- قوى تنشأ من صراع داخل الشخص حين يلاحظ أن أداءه أو أفعاله تختلف عن آراء وأفعال الآخرين.

2. قوى موجهة من الأعضاء الآخرين للتأثير في آراء أو سلوك الفرد (ضغوط الجماعة على الأعضاء).

وظائف المعايير الاجتماعية:

1) مساعدة الجماعة في حركتها نحو أهدافها وأنه لكى تتحرك الجماعة نحو أهدافها يكون من الضرورى أو من المرغوب فيه أن تتوفر للجماعة درجات معينة من توحيد الآراء أو الاتجاهات أو العقائد ويزداد الدافع عند أعضاء الجماعة إلى تحقيق هذا التوحيد كلما ازدات أهمية هدف الجماعة بالنسبة لهم وكلما أدركوا أن حركة الجماعة سوف تتيسر عن طريق هذا التوحيد وكذلك كلما ازدادت حاجتهم إلى الاعتماد على الجماعة لتحقيق أهدافهم الفردية.

2) الإبقاء على الجماعة فنجد الكثير من اللوائح المنظمة لعمل الجماعات تنص على ضرورة حضور العضو نسبة معينة على الأقل من الاجتماعات كما نجد في الهيئات والأندية الأخرى، وأن كثرة التفاعل بين الأعضاء من شأنه أن يعمل على الإبقاء على الجماعة.

3) مساعدة الأعضاء على أن يجدوا سندا لآرائهم وسلوكهم في الواقع الاجتماعي، أي الاتفاق مع الجماعة على الرأى الصحيح أو العقيدة الصحيحة عندما يتعذر على الفرد إن يلجأ إلى واقع مادى.

العوامل التي تحدد قوة معايير الجماعة:

1) جاذبية الجماعة: إن مصادر الجاذبية قد تكون من أعضاء الجماعة أنفسهم أو أهداف الجماعة أو نواحى النشاط أو المكانة التي قد تتوافر للعضو نتيجة عضويته في الجماعة وأنه كلما ازداد تماسك الجماعة كلما زادت قدرتها على فرض الانصياع إلى معاييرها.

2) إدراك رأي الجماعة بين كل أفرادها من خلال اتصالهم بعضهم ببعض لاغنى عنه لقيام معايير الجماعة وتعريف الأعضاء بهذه المعايير

3) معاملة المنحرفين عن معايير الجماعة، فحين ينحرف العضو انحرافا ملحوظا عن معيار الجماعة فنرى الجماعة تلجأ إلى الضغط عليه إلى أن ينصاع، فإن لم يجد هذا الضغط قد تلجأ الجماعة إلى طرد العضو من الجماعة وقد يلجأ إلى الاستنكار وعدم الاختيار الاجتماعي في الانتخاب مثلا، وفي توزيع الأدوار والمسئوليات والمقاطعة والاقتصار والعزل الاجتماعي والرفض وهكذا.

4) كلمت زادت أهمية العمل الذي تقوم به الجماعة كلما كان ذلك واضحا بالنسبة للأعضاء كلما زادت مسايرة الأعضاء لهذه المعايير وأن الموضوعات المهمة بالنسبة لأهداف الجماعة تؤدي إلى فرض ضغوط على الأفراد للانصياع أقوى مما تؤدي إليه الموضوعات الأقل أهمية.

مع ملاحظة أن كل الافتراضات السابقة أكثر ما تطبق على الجماعات ذات الجاذبية بالنسبة لأفرادها إلا أن الأفراد كثيرا ما يكونون في الواقع أعضاء في جماعات لا يملكون التخلى عن عضويتها إذا هم أرادوا ذلك أو يترددون كثيرا قبل تركها مثل المنظمات العسكرية والسياسية والدينية وغيرها ومثل جماعة الفصل المدرسى في المنهج المفروض وقد تكون هذه الجماعات ذات جاذبية لأعضائها إلا إنها تملك فرض معاييرها على أعضائها أما الأفراد فقد يقاومون وقد يحاولون بمختلف الصور وقاية أنفسهم من عواقب الضغوط المفروضة عليهم من الجماعة إلا أنهم يستسلمون في نهاية الأمر على الأقل بصورة ظاهرية أما في الجماعات ذات الجاذبية بالنسبة لأفرادها، فإن الفرد يدرك أنه في إمكانه دائما التخلى عن عضويتها، فإذا قرر الانصياع

إلى الجماعة كان هذا القرار مبنيا على أساس من دوافعه هو وليس لمجرد إرضاء الآخرين الذين يكون لهم قوة عليه وعلى ذلك فإن لنا أن نتوقع من الجماعة المقيدة انصياعا ظاهرا فقط أما الجماعة ذات الجاذبية فهى التي يمكن أن تحدث تغييرات أصلية في الاتجاهات والواقع.

اضطراب العلاقة بالآخرين والتوتر داخل الجماعة:

إن التماسك بين أفراد الجماعه ضرورى لقيامها بعملها وكذلك لاستمرارها بالبقاء داخل الإطار الاجتماعي، وقد يحدث أحيانا ويسود داخل مناخ الجماعة سلوك التنافس والعداوة والتفكك والتوتر وهي أيضًا من جوانب السلوك الجماعى يصعب تجنبها نتيجة لتفاعل أعضاء الجماعة وما يتبع ذلك من صراع لعل هناك العديد من التجارب الإنسانية التي تمدنا بالكثير من تلك المظاهر بمجالات تاريخ الفكر الدينى والسياسى والاجتماعي بالكثير من الحالات التي تنشق فيها الجماعة الصغيرة عن الجماعة الكبيرة لتنهج نهجا خاصا وربما تكون الجماعات المنشقة على وجه الخصوص أكبر من الجماعات إلى تتميز بأيديولوجياتها أو قيمتها القوية أكثر مما تبدو في الجماعات التي لاتبلغ القيمة أو الايديولوجية لديها هذا المبلغ.

وقد لايبدو بالضرورة اعتبار مظاهر الصراع والتنافس على أنهما من العوامل السلبية دائما قد تكون عوامل بناء وتنشيط، فالفرد الذي يكون اهتمامه بأهداف الجماعة سطحيا يقل احتمال استثارته أوإحباطه نتيجة لفشل الجماعة، كما أنه ليس من الضرورى دائما انشقاق الجماعة الصغيرة عن الجماعة الكبيرة يشكل إضعافا لها إلا في حالة تعارض أهداف الجماعة الصغيرة المنشقة عن الكبيره فإن ذلك سيشكل إضعافا وإزعاجا لها.

وقد قام فرنش جون French John بدراسة توضح أنواع اضطراب السلوك الاجتماعي مركزا على القوى التي تؤدي إلى إشاعة الفوضى والاضطراب في الجماعة، وقد استخدم في تجربته هذه (16 جماعة يتكون كل منها من 6 أعضاء، ونصف هذه الجماعة منظمة أي يعرف أعضاؤها بعضهم بعضا معرفة وثيقة بأنهم اشتركووا في فترة طويلة في نشاطات جماعية كالنشاط الرياضى والاجتماعي والثقافى والنصف الآخر جماعات غير منظمة لم يعرف أعضاء أفرادها بعضهم بعضا قبل بداية التجربة، وقد تم تكوين هذه الجماعات تجريبيا وقد واجه فرنش النوعين) من الجماعات بمشاكل عديدة وشديدة الصعوبة يغلب على بعضها النشاط الحركي، كما أن بعضها

يمكن للأفراد حله دون اعتبار باقى أفراد الجماعة أما البعص الآخر فلا يمكن حله إلا عن طريق التعاون الوثيق المتناسق في كل مرحلة وقد سمح للأفراد في التجربة باختيار العمل الذي يفضلونه وقد وجد «فرنش» أن الشجار والخلاف كان أكثر وقوعا في الجماعات المنظمة سواء في اختيار العمل أو في طرق الحل فهذه الخلافات كانت أقل إشاعة للفوضى وأقل عرضة للانحلال مما كانت عليه الحال في الجماعات غير المنظمة، كما أن الجماعات المنظمة شاع فيها الاعتماد المتبادل والشعور بالإحباط والتساوي في المشارك مما كان عليه في الجماعات غير المنظمة.

ويفسر فرنش هذه النتائج على أساس أن الجماعات المنظمة نتيجة للخبرات السابقة بين أفرادها جعل لهم أهداف مشتركة ومشاعر قوية لذلك زاد شعور أفرادها بالإحباط لعدم مقدرتهم حل المشكلات بينهم مما نتج عنه خلق سلوكيات العدوان داخل الجماعة، غير أنه رغما عن ذلك فإن احتمال انقسام الجماعة المنظمة يظل من الاحتمالات الضعيفة.

وقد قسم فرنش على ضوء نتائج دراسته اضطراب الجماعة إلى فئتين رئيسيتين:

الفئة الأولى: هي تفكك الجماعة أو انقسامها إلى شيع متصارعة وانخفاض مستوى الروح المعنوية بينها وضعف قيادتها وانسحاب بعض أعضائها.

الفئة الثانية: هي الاضطرابات البسيطة التي تتميز بالهرب المؤقت من المجال كما تتميز بالعداوة بين الأشخاص والاضطراب العام في نشاط الجماعة.

انقسام الجماعة:

ظهر في التجربة السابقة صورة انقسام جماعة داخلية وجماعة خارجية وقد عملت الجماعة الداخلية بصورة تعاونية دون مساعدة من الآخرين الذين يكونون معظم الجماعات الخارجية، كما أن الجماعة الداخلية رفضت كل عروض المساعدة من الجماعة، الخارجية وخاصة من عضو كان دائم الشكوى ولم يكن يتوقع إلا الفشل لجهود الجماعة وكلما زادت حده الجماعة انقساما زاد مع ذلك الشعور بالإحباط وكلما ظهر شعور العداوة بين الأعضاء وقد اتهم أعضاء الجماعة الداخلية أعضاء الجماعة الخارجية بعدم المثابرة وبالخيانة وقد أدى ذلك إلى تحويل اهتمام الجماعة عن الحل الجماعي للمشكلات ورفض أية اقتراحات لحلها.

الاضطرابات الجماعيه البسيطة:

وهي تلك التي تؤدي إلى انقسام دائم في الجماعة، وهي أكثر شيوعا داخل الجماعات المنظمة ،حيث إن الجماعة المنظمة المتماسكة هي من تكثر فيها المعارضة البناءة، وأن تشتد فيها الصراعات بين أعضائها دون أن يكون ذلك تهديدًا لبناء الجماعة، فالعدوان فيها يتم التعبير عنه بطريقة تحوله إلى عمل منتج. ويقسم «فرنش» هذه الاضطرابات إلى ثلاثة أنواع:

1) العدوان:

يأخذ أشكال عديدة كعدوان فرد على آخر، أو لومه له وسخريته منه، ويغلب أن يكون الأعضاء واعين بسلوكهم في مثل هذه الحالات ويساعدهم ذلك على أن يتجنبوا البحث عن «كبش فداء»، بل قد يضحك الفرد من فشله للتخفيف من توتره.

2) الهرب المؤقت من المجال أو تحويل اللوم على الخطأ إلى الآخرين:

ويأخذ صورة انسحاب من محاولة حل المشكلة أو محاولة تغيير المشكلة أو السلوك مسلكا بديلا... إلخ وقد يتوجه أعضاء الجماعة لإلقاء اللوم على من يتخذونه كبش فداء من بين أعضاء الجماعة المنظمة إلا أن هذا الهروب المؤقت من إلقاء اللوم أو إسقاطه على طرف قد لا يكون الملام بالفعل لا يؤدي إلى انقسام دائم في الجماعة.

3) اضطراب عام في نشاط الجماعة:

يتمثل في عدم إبداء التعاون وعدم التنسيق ولوم كل عضو للآخرين على فشله هو وكل فشل واقعى يتبعه اضطراب تام ولكن سرعان مايزول ذلك لقدرة الجماعة على كف سلوكه إلقاء اللوم في الوقت المناسب ويتولد فيما بعد قناعة داخل هذه الجماعة بأنه لا يمكن أن يتم إفشال الجماعة نتيجة لخطأ شخص معين فيها مما دعى فرنش لملاحظة أن هذا النوع من الاضطراب كان أكثر شيوعا بالجماعات المنظمة أكثر من غير المنظمة.

الأسس البيولوجية (الحيوية) للسلوك

* الغدد وأثرها على السلوك.
* أساسيات الجهاز العصبي.
* تعاملات النفس والجسم في مجال السلوك.
* المحددات الحيوية للسلوك (دور الوراثة والنضج في ذلك).

الأسس البيولوجية للسلوك:

الأسس الغدية للسلوك أو التكوين البيوكيميائى والغدى للفرد Glandular Basics of Behavior:

تحوى أجسامنا دون شك نوعين من الغدد منها ما يصب إفرازه في مجار أقنية. وتظهر إفرازاته خارج الجسم كالغدد الدرقية، الغدد الدمعية، وهي ما يطلق عليها الغدد القنوية Exocrincglands وهناك غدد أخرى تصب إفرازاتها في الدم مباشرة وهي التي تسمى إفرازاتها بالهرمونات Hormones وهي مايعرف بالغدد الصماء Endocrine Glands pitultaey وهذه الغدد لها تاثيرات واضحة في مدى تفاعل الإنسان مع بيئته وتكيفه معها وفي تكوين الشخصية، فهرمونات هذه الغدد تسير في الدم في كل أنحاء الجسم؛ لهذا فهى تقوم بتنسيق وظائف الغدد والعضلات، كما أنها تساعد في النمو الجسمي والعقلي وفي الانفعالات وعمليات الهضم وعمليات الهدم والبناء في الجسم وفاعليات أخرى عديدة بالجسم.

وأكثر الغدد تأثيرا في سلوكنا هي الغدد الصماء، فهى التي تصب إفرازاتها داخل أجسامنا حتى سميت (غدد المصير) أو (غدد القدر) أو (غدد الشخصية) لأثرها الكبير في حياتنا في نمو أجسامنا وكذلك سلوكنا، فزيادة إفرازها أو نقصانه في أجسامنا يترتب عليه آثار سلبية ضارة في أغلب جوانب النمو.

كما وتعتبر إفرازاتها من الهرمونات مركبات كيميائية معقدة تحكم بعدد كبير من الوظائف الجسمية وتنشطها ولذلك يمكننا أن نطلق على الهرمونات اسم المنشطات أو المحدد

الأول والوحيد للشخصية! وحياة الإنسان النفسية تقوم على التكامل بين الجهاز العصبي والجهاز النفسي للإنسان ولكل منهم تأثير في الآخر. ومن أهم المؤثرات الفسيولوجية على الجهاز العصبي للإنسان الغدد الصماء والتي تصب إفرازاتها في الدم مباشرة كما أسلفنا وهذه الهرمونات لها تاثير كبير، وهذه الغدد تقوم بدور في النمو الجسمي والعقلي والانفعالي وكذلك نمو الخصائص الجنسية الثانوية.. ونتحدث عن دور هذه الغدد فيما يلي:

1- الغدد النخامية Pituitary Gland:

تسمى هذه الغدد بسيدة الغدد، وتوجد عند قاعدة المخ وطولها 8 مم وعرضها 12مم ووزنها يتراوح بين 350 - 1150 جرام وتتكون من فص أمامى وهي التي تقود بقية الغدد الصماء وتنسق أعمالها فضلا عن آثارها في النمو الجسمي ونمو الجهاز العصبي وهي تكتمل في تجويف عظمى يسمى (السراج التركي) وهي تنقسم إلى قسمين: أمامى وخلفى يتكونان في المرحلة الجنينية الأولى ولهذه الغدد تأثيرها في النمو بشكل عام وعلى الأعضاء التناسلية، زيادة عن قيامها بتنبيه الغدد الدرقية والغدتين الكظريتين والبنكرياس، وهي المسئولة عن تناسق نمو العظام بالجسم وعندما يزيد إفرازها بمرحلة الطفولة سيؤدي إلى العملقة (طول العظام) كما تؤدي إلى ظهور سمات النضج الجنسي قبل أوانه.

أما لدى الأفراد البالغين فإن فرط الإفراز في هذه الغدة النخامية لا يزيد في طول العظام ولكن تنمو أطرافها بشكل غير نظامى لاسيما الكتفين والقدمين وتقاطع الوجه ويصبح شكله أقرب إلى وجه الحصان (بروز الوجنتين وتضخم الفكين وانفراج الأسنان وتضخم الأنف)

أما قصور إفرازها فيتولد عنه الترهل واكتناز الجسم بكميات كبيرة من الدهن بشكل غير طبيعى وقد يرافق ذلك نوع من التقزم في الجسم بشكل لافت للنظر.

2-الغدة الدرقية Thyroid Glaud:

توجد في مقدمة الجزء الأسفل من الرقبة ويتراوح وزنها بين 10 - 50 جرام وهي تعتبر صغيرة الحجم على شكل فراشة تقع على جانبي تفاحة آدم في الرقبة أمام القصبة الهوائية ويصل نصفيها الجانبين قنطرة أو ممر يقطع الخيط الرأسى المنصف للجسم، وقد يحدث أحيانا أن يولد

طفل وليس له درقية فيصاب هذا الطفل بالقماءة أو القزم فضلا عن قصور شديد في شخصيته وبنيانه الجسمي فهو أقرب في ذلك من الحيوان منه إلى الإنسان، ومهامها تخزين مادة اليود وإفراز هرمون الثيروكسين الذي يؤثر في عمليات الآيض (الهدم والبناء للخلايا) والاضطراب الذي يكون بهذه الغدة إما بنقص هذا الإفراز أو زيادته، ويؤدي قصور الإفراز إلى القصاع Cretinism ومن أغراضه بطء النمو وقصر القامة والضعف العقلي، أما زيادة الإفراز أو مايسمى «مرض حريف «فإنه يؤدي إلى زيادة سرعة عمليات هدم وبناء خلايا الجسم وزيادة سرعة النبض وزيادة ضغط الدم ويقل وزن الجسم ويصاب الشخص بالأرق وسرعة التهيج العصبي وعدم الاستقرار الحركي والانفعالي، كما قد يصاب الفرد أيضًا بالهلاوس وقد ينتهى به الأمر إلى أزمة ذهانية قاتلة.

وتأثيرها في الشخصية والسلوك كبير جدًّا، فبإمكان هذه الغدة إذا مازاد إفرازها أن تحول شخصا هادئا لطيفا وديعا إلى شخص عصبي المزاج متوتر على الدوام يعانى من قلق ملازم والذي يجب أن تنتبه إليه هنا أن هناك فرق بين الإفراط في الإفراز والزيادة البسيطة منه، فالإفراط مضر لكن الزيادة البسيطة قد تجعل من الإنسان شخصية متقدة لامعة متوازنة العواطف والسلوك تحسن التصرف في كل وقت وحين... فهذه الغدة بكل ما فيها فهى نعمة إلهية مباركة إذا ما قامت بوظيفتها بشكل متوازن.

3- الغدد جارات الدرقية Parathyroid:

تسمى الدرقيات الكاذبة وهي 4 غدد صغيرة الحجم نصف مغروسة في نسيج الغدة الدرقية ووظيفتها التحكم في كمية الكالسيوم والفسفور في الجسم فإذا نقص هذان العنصران بالجسم سيبدأ الشعور بالصداع أولًا ثم الإعياء وانتشار الآلام في الأطراف والإحساس بالبرودة الشديدة في عموم الجسم، يلي ذلك تشنج العضلات في الأصابع وراحة اليدين أولًا ثم يمتد هذا التشنج إلى الرسغين والساعدين والقدمين ليصل إلى عضلات الجسم الأخرى ليصبح هذا التشنج خطيرا إذا ما وصل إلى عضلات التنفس حيث ينذر بالاختناق وتوقف التنفس نهائيا... ويكمن العلاج هنا بزيادة نسبة الكالسيوم بالدم إما عن طريق حقنة كالسيوم أو أخذ غذاء غنى بالأملاح وفيتامين (د) الغنى بالكالسيوم، أما إذا استمر نقص الكالسيوم والفسفور بالجسم

نتيجة نقص بإفراز غدد جارات الدرقية إلى حدوث إثارة سريعة في الجهاز العصبي، بمعنى أن هذه الغدد تساعد في الحفاظ على درجة معتدلة ومناسبة من الإثارة للجهاز العصبي وذلك عن طريق المحافظة على التوازن المطلوب بين كمية الكالسيوم والفسفور، كما أن استئصال هذه الغدد يؤدي إلى تشنجات عصبية بسبب نقص في نسبة الكالسيوم في الدم الذي يساعد على انقباض العضلات بشكل طبيعى، كما أن لنقص أو قصور أو خلل عمل جارات الدرقية تأثير آخر بالأعراض النفسية لا تقل خطورة عنها ومنها سرعة الانفعال والغضب والحساسية المفرطة نحو الموضوعات الاعتيادية المختلفة المحيطة بالفرد.

3- الغدة الكظرية (فوق الكلية Adrenal gland):

هما غدتان متناظرتان تقع كل واحدة منهما فوق الكلية وتزن نحو 4 جرام، وتتألف كل غدة من قسمين هما القشرة Cortexواللب Medulla وفيما يلي عرض لوظيفة كل منهما: -

أ- القشرة Cortex: تفرز مجموعة هرمونات مهمة كالكورتيزون Cortison والذي يحافظ على التوازن بين الماء والأملاح في الجسم وهو ضرورى لعمليات التحول الغذائى وأحداث المناعة الجسمية، فضلا عن علاقتة بالعمل العقلي، كما إن القشرة تنتج مجموعة من المواد كلها وثيق الصلة بالهرمونات الجنسية وفيتامين (د) وإملاح الصفراء وبالمادة المنظمة لعمليات التبويض لدى المرأة.

هذه القشرة عندما تتعرض للتلف فإنها تتسبب في حدوث فقر الدم والهزل الشديد وهبوط فعالية القلب وتحول لون البشرة إلى اللون البرونزى وفقدان الشهية والأرق والهياج العصبي، وعندما يزداد إفراز القشرة بالطفولة فإنه يعجل بالنمو الجنسي، أما عند الرجال الكبار فإنه يتسبب في اكتناز الوجه وتوهج لون البشرة ونمو العضلات بشكل ملفت وارتفاع بضغط الدم، أما عند النساء فقد يسبب الإفراط بإفراز القشرة إلى ظهور نزعة الذكورة لديهن وظهور اللحية والشارب ونمو الشعر على الجسم في المواضع التي ينمو فيها عند الذكور.

ب- اللب Medulla: يفرز اللب هرمونا رئيسا ر هو الأدرنيالين Adrenalin الذي يزداد إفرازه في حالات الانفعال ويتسبب في زيادة ضربات القلب وارتفاع ضغط الدم،

كما يساعد عل تجلط الدم بسرعة ويساعد أيضًا على إطلاق كمية السكر المخزون في الكبد استعدادًا للموقف الانفعالي الذي يعيشة الإنسان المنفعل.

ومن الناحية النفسية والانفعاليه لزيادة أو نقصان إفراز الكظريتين فإنه يتمثل بتأثير الشخصية بالتغيرات الجسمية التي تحصل عند الطوارئ كامتقاع الوجه وشحوب الأطراف واختلاج العضلات وارتفاع ضغط الدم والعرق والغثيان والصداع والتوتر العصبي والقلق وإطلاق السكر والأملاح إلى الدم، وعودة كل هذه الأعراض إلى الوضع الطبيعى بمجرد انتهاء الموقف الانفعالي فإن من شان هذه العمليات إن تجهد الإنسان نفسيا وجسميا وتتسبب في بعض الأمراض السيكوسوماتيه Psychosomatic وهي أمراض جسمية لكن أساسها ومنشأها نفسي.

5- الغدد التيموسية Thymus gland:

وتسمى الغدة الزعترية، وتقع في تجويف الصدر، تنمو بسرعة حتى نهاية السنة الثانية من العمر ثم يتباطأ نموها بعد ذلك إلى سن البلوغ حيث تأخذ بالاضمحلال والاندثار، ويكون نموها عند الإناث أسرع منه لدى الذكور وإذا ما ضمرت الغدة قبل أوانها تؤدي إلى النمو الجنسي المبكر، ولهذه الغدة وظيفة أخرى فهى مركز لتكوين نوع من الكريات الدموية البيضاء تدعى (ليمفوسيتس Lymphocytes) أي الخلايا اللمفية وهذه لها دور كبير في الدفاع عن الجسم، وقد لوحظ عند استئصال هذه الغدة انخفاض تكوين الأجسام المضاده التي تعد من أقوى أسلحة الدفاع في الجسم ضد الميكروبات.

6- الغدد الضوبرية Pineal Gland or Conanium:

تسمى أيضًا الجسم الصنوبرى Pincal body وتقع بين فصى المخ من الخلف.، ووظيفتها غير معروفة تماما إلا أن تورمها يؤدي إلى اضطراب النمو الجنسي، كما أن عملها أيضًا مقتصر على الفترة الأولى من الحياة؛ لذلك فإن عدم ضمورها يؤثر على نشاط الغدد الأخرى.

7- غدة البنكرياس Pancreas Gland:

وتسمى أيضًا الغدة الحلوة أو المعقدة أو المعتكلة وهي غدة عنقودية كبيرة ذات لون قرنفلى فاتح يبلغ طولها نحو 15سم تقع في انثناء الاثنى عشر وتمتد داخلها قناة طويلة تسمى قناة البنكرياس

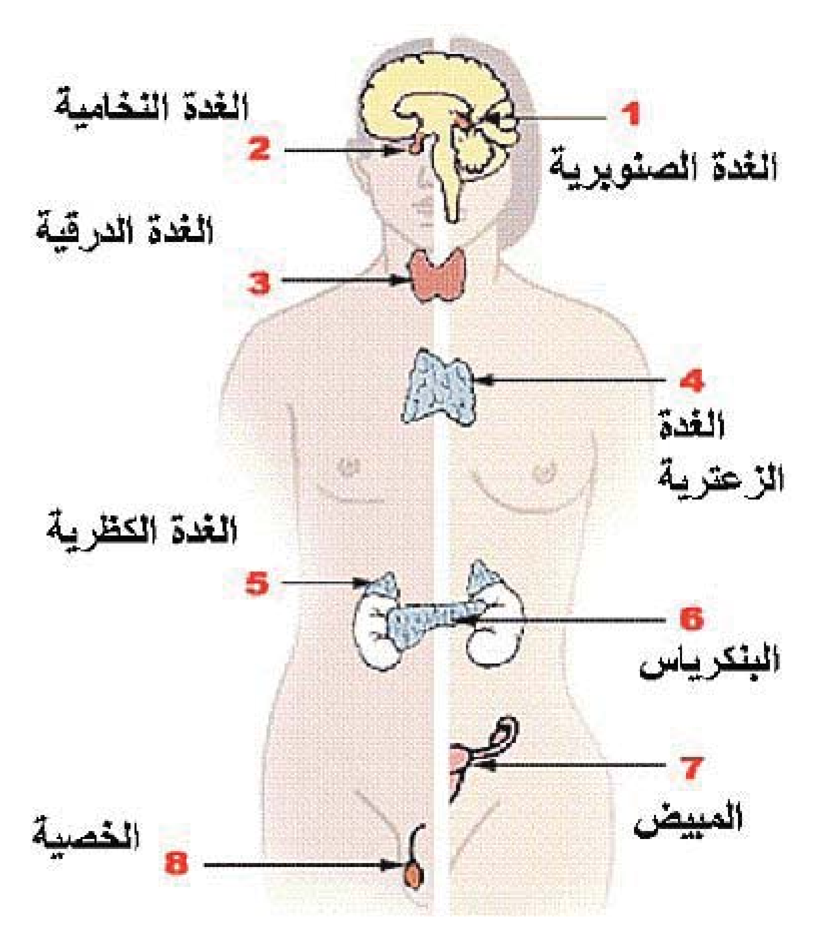
التي تلتقى بالقناة الصفراوية فتكون معها قناة مشتركة تفتح في الاثنى عشر ويقوم بإفراز عصارات هاضمة تصب في الطعام في أثناء مروره بالاثنى عشر كما يفرز من جزر لانجراهانز هرمونات الأنسولينInsulin الجلوكاجون Glucagon وهي تتحكم في نسبة السكر بالدم والذي يعمل الأنسولين على إنقاصها وذلك بمساعدته على خزن السكر في خلايا الكبد والعضلات بينما يعمل الجلوكاجون على إطلاقها وقت الحاجة بتحويل النشأ الحيوانى إلى سكر جلوكوز.

وجزر لانجراهانز غدد صغيرة جدًّا تتألف من نسيج يختلف عما يجاورة في التركيب والوظيفة وتظهر مبعثرة داخل البنكرياس على شكل كتل كروية من خلايا تتخللها شعيرات دموية تحمل إفرازاتها من هرمون الأنسولين والجلوكاجون تحاط كلاهما بمحفظة رقيقة من ألياف شبكية وهي أيضًا قادرة على مقاومة أي تلف يتعرض له البنكرياس وذلك بإفرازها مقادير معينة من الأنسولين لتحافظ على نسبة السكر في الدم ولو أخفقت في ذلك فإن هذه النسبة سترتفع وتتسرب مع البول فيقفدها الجسم، ولو استمر عجز المريض عن استخدام السكر فإن الجسم يستدير إلى أنسجته فيحولها إلى جلوكوز من أجل الحصول على المزيد من السكر لذلك فإننا نلاحظ مريض السكر يسرف في الأكل بشكل مسرف من أجل إنتاج جلوكوز يستطيع جسمه استغلاله وبذلك يصاب بالبدانة التي تصبح مشكلة إضافية، وكثيرا ما يكون هؤلاء المرضى متوتري الأعصاب بدرجة عالية خاصة قبل تناول وجباتهم الغذائية.

8- الغدد الجنسية Gonads:

وهي الخصيتان عند الذكر والمبيضان عند الأنثى...وهي تظل كامنة حتى سن البلوغ في حدود عمر الثالثة عشر والرابعة عشر ويتأثر نموها بالفص الأمامى بالغدة النخامية، حيث تبدأ المناسل (الأعضاء التناسلية) بإفراز هرمونات تجرى مع الدم تقوم بتنشيط نمو الخصائص الجنسية حتى تبلغ إلى أحجامها ووظائفها الكامنة، كذلك من أهم وظائفها نمو أعضاء التناسل وظهور الخصائص الجنسية الثانوية وهي خشونة صوت المراهق ونموالشعر في بعض المناطق مثل الشارب واللحية والعانة، كما يزيد من حيوية الحيوانات المنوية وقابليتها للإخصاب. ويفرز المبيضان هرمونات الأنوثة التي تساعد على نمو أعضاء التناسل الأنثوية في مرحلة المراهقة وظهور الخصائص الأنثوية الثانوية مثل استدارة الجسم وخشونة الصوت وتكوين الثديين.

ويمكن القول إن لهذه الغدد تأثيرا واضحا في الشخصية أي أن للشخصية محددات بيولوجية وراثية، فلقد اتفقت بحوث كثيرة على أن تغيرا ت انفعالية عديده تحدث في أول البلوغ بسبب الهرمونات التي تفرزها المبايض، فقد وجد أن أزالة المبيضيين في إناث الحيوانات يجعلها محايدة جنسية طول حياتها وعندما تبلغ المرأة حدود الخامسة والأربعين من عمرها فإن نشاط المبيضين في إفراز الهرمونات الجنسية يقل شيئا فشيئا وهذا ما يسمى بسن اليأس أي انقطاع الطمث وفي هذه المرحلة يتعرض بعض النساء لحساسية مفرطة وصعوبة في تركيز الذهن والصداع والانقباض النفسي والأرق ويصبح الجهاز العصبي السمبثاوى للمرأة أقل استقرارًا أو اتزانا عنه في حالته العادية.




شكل للجسم يحوي كافة الغدد

كذلك عندما تقصر الخصية عند الرجل عن إفراز الهرمون فإن الذكر يتميز بالسلبية وعدم الاكتراث والاستسلام ولكن عندما يزيد إفرازه فإن هذا الذكر يتميز بالإيجابية وممارسته ألعابه الرياضية العنيفة فضلا عن قيامه بالأعمال العقلية التي تتطلب الأداء المتقن المنظم، ولقد أجريت عمليات جراحية على كثير من الحيوانات التي استأصل فيها خصية الذكر (كما في الثيران والخنازير والجرذان... إلخ) فلوحظ أن ذكور الحيوانات هذه كانت أكثر ميلا لممارسة أدوار الأنثى، كذلك عندما تم زرع خصية الذكور لدى إناث بعض الحيوانات فتميز سلوكها حينئذ بالشراسة والعدوانية والهجوم.

الأسس العصبية للسلوك Nerval Basics of Behavior

الجهاز العصبي The Nervous System هو الجهاز العصبي الرئيسي المتحكم في جميع أجهزة الجسم الأخرى من خلال إطلاق رسائله العصبية التي تنقل الإحساسات المختلفة (المثيرات) الداخلية والخارجية ويستجيب لها الجسم بأعضائه المختلفة مما يؤدي إلى تكيف نشاط الجسم ومواءمته لكل وظائفه المختلفة الإرادية واللاإرادية المهمة لانتظام الحياة وتكاملها بفضل هذا الدينامك العصبي بوظائفه المتناسقة يمكن للجسم التفاعل مع بيئتة الداخلية والخارجية بكل تكامل وانتظام، ملبيا لكل الاحتياجات الفسيولوجية والعصبية والنفسية وكذلك الاجتماعية.

ويحوى الجهاز العصبي خلايا عصبية معقدة وظيفتها الاستقبال والتوصيل والإرسال، ويعد من أهم الأجهزه المسئولة عن التكامل والمسيطرة على وظائف الأجهزه الأخرى بالجسم حيث إنه المتصل بالخارج والمسئول بضبط وإثارة أو إبطاء الوظائف الحيوية كلها أو بعضها الإرادى منها أو اللاإرادى حسب متطلبات الموقف أو حسب الاوامر الصادرة من المخ.

1. الخلية العصبية Nerve Cell:

هي النسيج الأساسي في الجهاز العصبي فهى أكبر من باقى خلايا الجسم ولها نواة كروية ولها نواة تحوى حبيبات للتغذية، ولها شعيرات عصبية موصلة للنبضات العصبية (الموصلات) إلى الخلية ولها محور Axon ينقل هذه النبضات العصبية من الخلية العصبية وهي تحاط بغلاف أبيض اللون يتكون من مادة دهنية هي الميلين Myelin وتتصل الخلايا العصبية بعضها بعضا

عن طريق محور الخلية القريب من شجيرات الخلية العصبية الأخرى والمسافة الفاصلة بين خلية عصبية وأخرى تسمى (الموصل العصبي) حيث إن التيار العصبي يعبر هذا الموصل فتنتقل المثيرات العصبية من خلية لأخرى.

ومما لا شك فيه أن هذه الخلايا العصبية إذا ما أُصيبت بتلف لأي سبب فإنها لا يمكنها تجديد نفسها من جديد؛ لذلك نجد أن المخ محفوظ داخل الجمجمة بواسطة عظمة الرأس ومحفوظ الحبل الشوكي داخل فقرات العمود الفقري وإذا ما قطع عصب فإن الجزء الذي في ناحية المركز الرئيسي ينمو ولكن بشكل بطيء، أما الجزء الذي أسفل مستوى القطع فإنه يفقد وظيفته نهائيا، كما أن هذه الخلية لا تلتحم مع بعضها البعض وكل منها تشكل وحده فسيولوجية قائمة بذاتها ولكنها تتصل مع بعضها بواسطة الموصلات العصبية، وإذا ما أصيب الجسم أو اصطدم بأي جسم آخر فإن الخلايا تنبه بعضها بعضا بواسطة أعصاب الحركة ومنها إلى العضلات القابضة التي تقبض الطرف المصدوم بجسم غريب وتسمى هذه العملية (بالقوس الانعكاسى) فكل حركات الجسم تقوم على سلسلة متصلة من الأقواس الانعكاسية.

ملاحظة: يفضل أن يكون هنا رسم توضيحي للخلية العصبية وتفاصيلها وأقسامها:

أقسام الجهاز العصبي

أولًا: الجهاز العصبي المركزي System nervous General (S.N.C)

يتألف الجهاز العصبي المركزي من جزئين رئيسين هما الدماغ والنخاع الشوكي.

1- الدماغ Brain:

يوجد داخل قفص الجمجمة العظمى الواقى ويبلغ متوسط وزن الدماغ 1380 جرام وعند المرأة 1250 جرام ويتألف من ثلاثين ألف مليون خلية تتصل بعضها ببعض بواسطة ألياف عصبية وتنقل المعلومات بين هذه الخلايا علامات رمزية بشكل دفعات كهربائية، وتظهر الآلياف العصبية بيضاء لأن كل واحدة منها معزولة بغلاف دهني يدعى اللميلين Myclin وتظهر أجسام الأعصاب سنجابية بسبب عدم وجود الميلين فيها. ويغلف الدماغ ثلاثة أغشية تسمى السحايا Meninx

لحمايتة وتغذيته وهي ما يعرف بآلامم الجافية وهي غشاء سميك ومتين يبطن عظام الجمجمة مباشرة تليه الأم العنكبوتية وهي غشاء يبطن الأم الجافية، والغشاء الثالث هو الأم الحنون وهو غشاء رقيق يتصل بالسطح الخارجي للمخ والمخيخ وهو يفصل بين الأم الحنون والآم العنكبوتية حيز به سائل يدع السائل المخي الشوكي (Cerbro - Spinal Fluid (C.S.F) وهو سائل ليمفاوي يتكون من نفس العناصر التي يتكون منها الدم لكنه خال من الكرات الحمراء، ولا يتجلط كالدم ووظيفته حفظ الدماغ والحبل الشوكي من الصدمات كما أنه مهم في تغذية الجهاز العصبي.

ويتألف الدماغ من الأجزاء الآتية:

A. المخ: Cerebrum:

يتألف من جزئين متشابهي البنية مختلفي الوظيفة وكل نصف ينقسم إلى أربعة فصوص تفصلها شقوق صغيرة وتسمى هذه الفصوص على حسب وجودها بمكان الجمجمة وهي الفص الجبهى والفص الصدغى والفص الجدارى والفص القزارى، ويتصل نصف الكرة بواسطة حزمة من الممرات العصبية تسمى الجاسئ.

ويتألف من القشرة وهي الجزء الخارجي للمخ وتشتمل على خلايا عصبية ومنها تلافيف كثيرة تزيد من مساحتها بشكل واضح في الإنسان وإليها يعزى تفوق الإنسان على ما دونه من المخلوقات.

والجزء الثالث وهو اللب ويدعى أيضًا بالهيبوتلاموس Hypothalamus وهو الجزء الداخلي للمخ وفيه تتركز السيطرة على وظائف الجسم الحيوية وفيه نواة تنظيم حرارة الجسم وكمية المياه والتنفس والعلاقات بين وظائف بعض الغدد والتعبيرات الانفعالية كما يوجد في هذا الجزء ألياف ومحاور عصبية مستقلة ومرسلة.

B. المخيخ: Cerebellum

يقع في الجزء الخلفى من الرأس ليمتد تحت اللحاء بعض الشىء ويتصل بالحبل الشوكي وبالقنوات الهلالية بالأذن وهي أعضاء التوازن ويشمل على الفص الأيمن والأيسر مرتبطين بعضهما ببعض وبداخلهما ما يعرف بشجرة الحياة، ويقوم المخيخ بتنسيق درجة الحرارة وحركة الجسم وتوازنه ومسئول عن إيجاد التوافق بين نشاط

العضلات وحفظ توازن الجسم أثناء الحركة والسكون، فعطبه أو استئصاله أدى الحيوان ادى إلى فقدها السيطرة على تنسيق حركتها في المشى أو الحركة.

C. عنق الدماغ Brainstem

يسمى أيضًا جذع الدماغ ويقع عند قاعدة الدماغ ووظيفته مساندة الوظائف العصبية بالمخ، فهو يضبط التنفس والسعال ونبضات القلب، ويخترق عنق الدماغ جهاز شبكى من الألياف التي تمر فيها طرق الإحساسات من الحبل الشوكي إلى الدماغ وهذه المنطقة تضبط المعلومات الواردة من أطراف الإحساس وتحدد مستوى الإجابة.

D. النخاع المستطيل Medulla Oblongata

هو الجسم الأبيض المستطيل الذي يمتد أسفل القنطرة وفوق الحبل الشوكي وامتدادا له، وتوجد فيه بعض المراكز الحيوية وبه شق يقسم مقدمته لنصفين ويسمى الحزمة التي توجد في كل جانب باسم الهرم، وفي أسفله تتقاطع الأعصاب الجذعية (الحسية والحركية) بشكل متعاكس بمعنى أن الأعصاب اليمنى تتجه إلى اليسار واليسرى تتجه إلى اليمين، فنصف كرة المخ الأيسر تتحكم بالجانب الأيمن والعكس ومن مهمته أيضًا السيطرة على العمليات الحيوية في الجسم كالتنفس والهضم والجهاز الدورى ووظائف القلب وضغط الدم، حيث إن النخاع المستطيل يحتوى على ألياف عصبية حيوية يترتب عليها بقاء الكائن الحى على قيد الحياة وهي الأعصاب المتصلة بالقلب والتي تتحكم في سرعته وفي الأوعية الدموية، حيث يتم عن طريقها توسيع أو تضييق مجارى الدم مما يسبب ارتفاع أو انخفاض الضغط الدموى وكلها تعكس الحفاظ على التوازن الداخلي لوظائف الجسم وديناميكيتها العصبية والحركية.

2- النخاع الشوكي Spinal Medulla

هو إحدى أجزاء الجهاز العصبي المركزي وهو الجزء السفلي له وهيئته على شكل حبل من ألياف عصبية وأجسام وأنسجة رابطة يوجد داخل القناه الفقارية يبلغ طوله نحو 45 سم وقطره 1.5 سم لدى الراشد ويمتد من قاعدة الجمجمة إلى أسفل الظهر ويحيط بالأغشية الثلاثة (السحايا) الأم الجافية والأم العنكبوتية والأم الحنون... ويعد المركز الأول والأخير

لنقل المعلومات الواردة والصادرة، فالأعصاب الخارجة من داخل فقرات العمود الفقري تجمع المعلومات من مراكز الحس المختلفة لتوصلها إلى المخ حيث ترجمتها إلى معلومات مفهومة تصدر رسائل أخرى عن طريق المخ ليتناولها النخاع الشوكي ثم يقوم بتوصيلها إلى المراكز الخاصة بنوع الاستجابة المتصلة بها.

ووظيفة النخاع الشوكي حلقة وصل بين الأعصاب الموصلة والأعصاب المستقبلة في الإحساسات البسيطة التي في نطاق الجزء السفلي من الجسم كما أنه مركز توصيل التيارات العصبية من وإلى المخ وهو كذلك مركز الانعكاسات العصبية التي لا تتطلب عمليات عقليةمتفوقة أو عليا.

ويتفرع من النخاع الشوكي 31 زوجا من الأعصاب الشوكية وتتوزع على أجزاء الجسم من الأمام إلى الخلف للعنق والجذع والأطراف، وهي تخرج من الثقوب الموجوده بين الفقرات، وهي ثمانية أزواج منها عنقية واثنى عشر منها صدرية أو ظهرية وخمسة أخرى قطنية وخمسة عجزية وزوج واحد عصعصى.

ثانيا: الجهاز العصبي التلقائى The Autonomies Nervous System (A.N.S)

هو الجهاز المستقل ذاتيا ويتصل بالجهاز العصبي المركزي عن طريق العصب المخي العاشر وأعصاب موصلة بالحبل الشوكي، ومراكز الاستجابة فيه هي أعضاء الجسم الحشوية المتحكمة بإفرازات الغدد وحركة العضلات الملساء وعضلات القلب، فهو يختص بالوظائف الجسمية اللاإرادية كإفرازات الغدد والدورة الدموية وحركة التنفس وعملية الهضم وغيرها ويتكون من سلسة مزدوجة من العقد العصبية Ganglion التي توجد خارج المخ والنخاع الشوكي وهي توجد بالعمود الفقري على طوله فتتصل فيما بينها بواسطة أنسجة مركزية بالجهاز العصبي عن طريق النخاع الشوكي ومركز هذا الجهاز الرئيسي الهايبوتلاموس ويعمل على مستوى الانعكاس، فهو ينجز وظائفه بمجرد الإثارة، وينقسم الجهاز إلى جهازين مختلفين بوظائفهما:

1. الجهاز العصبي السمبثاوي:

هو جهاز الإثارة وتنتشر مجاريه من وإلى القسمين الصدري والقطني من النخاع الشوكي على كل شكل سلسلة مسبحية على كل جهة من العمود الفقري وعدد من العقد العصبية التي

تتصل بأعضاء الجسم من الرأس والعنق وتجويف الصدر والبطن والحوض. وظيفته تنشيط وتنبيه عمل أجهزة الجسم المرتبطة به كالقلب فيعمل على زيادة نشاطه وسرعة دقاته كما يحدث في حالات الخوف مثلا، كذلك تضيق حدقة العين ووقوف الشعر وشل حركة الهضم وإيقاف إفراز غدد الهضم وارتخاء العضلات القابضة مما يؤدي إلى فقدان السيطرة على عمليات الإخراج أثناء الانفعال وكلها عمليات لا إرادية تساعد الإنسان على الدفاع والمواجهة حفاظا على الحياة.... فهو جهاز تسوده سمة ترتبط بالتوتر.

2. الجهاز الباراسمبثاوى Parasympethic Nervous System (P.N.S):

يعمل عكس الجهاز السمبثاوى فكل منهما يكف حركة وعمل الآخر أثناء قيامه بوظائفه لكنهما فى الوقت نفسه يكمل كل منهما الآخر بديناميكية منظمة، فعندما يقوم السمبثاوى بتنشيط نبضات القلب يعمل الباراسمبثاوى على تعطيلها وتنشيطها... وهكذا، والسمة العامة لعمل هذا الجهاز هي الراحة والعمليات الإخراجية وغيرها، وكلها عمليات يعمل إشباعها على الراحة واللذة وتخفيف حدة التوتر النفسي والجسمي.

الجهاز العصبي والسلوك الإنساني

ويتمتع الإنسان والحيوانات العليا بحرية تصرف أوسع من مجرد سلوك يعتمد على حركات انعكاسية كالحركات البسيطة جدًّا فيمكن الإنسان معالجة الأمور بوسائل متعددة تجعل لحريته معنى اسمى للانطلاق نحو هدف أكثر إيجابية للسلوك من مجرد فعل ورد فعل له، مع العلم أن الانعكاسات تبقى على أهميتها لديها في حالات الطوارئ في النشاطات الحيوية كالتنفس وحركات الأمعاء لكن أكثر السلوك الإنساني ينتمى إلى فئة أخرى.

إنه إرادى مقصود بالتعلم وغير انعكاسى مما يجعل هذا النوع من السلوك ممكنا هو أن الجهاز العصبي يستطيع إن يتعلم من الخبرة وأن يسير نشاطه بذاته، وبما أنه ليس هناك شخصان يتمتعان بنفس الخبرة ولن يكونا متساويين بنمط التفكير بدماغين متشابهين كل التشابه، إذا لكل جهاز عصبي سلوك خاص ينفرد به؛ لذلك فقد لوحظ أن في وسط الدماغ وحول التجويفات المليئة سوائل البطينات تتجمع مناطق مهمتها ضبط الكثير من نزعاته الإنسانية

في منطقة ماتحت الجهاز البصري تضبط الجوع والعطش والحرارة والنزعات الانفعالية كالعدوانية والنزوة الجنسية وهكذا.

ومن خلال التجارب التي أجريت على الحيوانات لدراسة الدماغ والتي عرض فيها هذا الحيوان للتهيج الكهربائى أو الكيميائى في منطقة الدماغ وإجراء بعض العمليات الجراحية على هذه المنطقة كتدمير جزء معين من الدماغ أو قطع عصب أو إتلاف ليف بالمخ أو تعريضه لتيار كهربائى، فقد لوحظ بعد إجراء كل ذلك على أدمغة الحيوانات أنه عند تدمير جزء من الجهاز الهايبوتولاموس مثلا عند الحيوانات فإنها تقضي مستيقظة حتى الموت، وبالمقابل لوحظ لو قطع جزء آخر من الهيبوتلاموس يؤدي لأن تفيض هذه الحيوانات معظم وقتها وهي نائمة أما عند حقن الهايبوتولاموس بحقن كيماوية فقد أدى ذلك إلى توقف سلوك الأكل عند هذه الحيوانات حتى أثناء جوعها، أما عند حقن الهايبوتلاموس بمواد كيماوية مع مواد أخرى لوحظ أن هذه الحيوانات تملكها سلوك الشر وإفراط في الطعام حتى بعد أن أتخمت به.

إن مثل هذه النتائج قد تجعل بوقت ما بإمكان العلماء التحكم المطلق في سلوك الإنسان من خلال التحكم بدماغه بقطع جزء منه أو إتلافه أوحقنه بمواد كيماوية أو غيرها مثل ذلك، قد يكون في يوم من الأيام من جائزات البحث العلمى أو من ضروريات الحياة لإحداث نوع معين من التكيف ربما مع بيئة معينة، إن العاملين في مجال البايولوجى يعرفون أثر بعض المواد الكيميائية على فاعلية الناقلات العصبية، فبعض هذه المواد يمكن أن تثير الانفعال عند بعض الأفراد الأسوياء وفي الوقت نفسه يمكن أن تؤدي إلى التخلص من مشاعر الانقباض والتي يعانى منها بعض المرضى العقلانيين (الذهانيين) فكلما تقدمت المعرفة في هذا المجال كلما انفتحت أبواب جديدة في مجال العلاج النفسي والعصبي وبعض مظاهر الانحراف السلوكي التي مازالت دونما علاج.

المحددات الحيوية (البيولوجية) للسلوك:

يولد الإنسان ولديه إمكانيات معينة مثل: تركيب جسمه كلون العينين والشعر والذكاء والقدرات الخاصة كالمواهب الموسيقية والفنية، وكذلك الأرجاع الانفعالية... وتدعم تلك الإمكانيات نتيجة لاستجابات الوالدين وطريقتهما في التنشئة، ثم تتفاعل هذه الإمكانيات

المدعمة بعد ذلك مع الأقران والأقارب والمدرسة والمجتمع بأسره.. والمحدد البيئى والبيولوجى يعتبران العوامل الأساسية في تشكيل الشخصية.

أ- المحددات البيولوجية:

وتضم هذه المحددات: الوراثة، وبنية الجسم، وفيزيولوجيا الجسم التصبج:

أولًا الوراثة:

يؤثر النمط الوراثي الخاص الذي يتكون منه الإخصاب في شخصية الفرد التي تنمو فيما بعد وفي الحالات المتطرفة نجد أن تلف المخ الموروث أو التشوهات الولادية (أثناء عملية الولادة أو الوضع) قد تؤثر كثيرا في سلوك الشخص، وفضلا عن ذلك فهناك عوامل جسمية مثل الطول والوزن ولون الجلد وحدة الحواس وغيرها.... وقد ركزت البحوث في هذا المجال على الوراثة وخصائص الشخصية عن طريق دراسة التوأم الصنوية واللاصنوية، فقد أجرى (بص، بلون) عام 1975 دراسة على التشابه في الشخصية بين التوأم بنوعيها، وضمت العينة 139 توأما من الجنس ذاته، وكان متوسط أعمارهم 55 شهرا وطلب من أمهاتهم تقدير شخصياتهم على ثلاث سمات: الانفعالية، النشاط، الاجتماعية.

ويبين الجدول (1) هذه النتيجة:

| | الارتباط بين الأولاد | | الارتباط بين البنات | |
|---|---|---|---|---|
| | صنوية | لاصنوية | صنوية | لاصنوية |
| الانفعالية | 0,68 | 0,05 | 0,60 | 0,05 |
| النشاط | 0,73 | 0,18 | 0,50 | 0,00 |
| الاجتماعية | 0,65 | 0,20 | 0,58 | 0,06 |

ويتضح من الجدول السابق رقم (1) أن التوائم الصنوية أكثر تشابها في السمات الثلاث من غيرها التوائم غير الصنوية، وهذا يؤكد أهمية المحدد الوراثي في تشكيل الشخصية. قد أبدت هذه النتيجة دراسات أخرى وتنتقد هذه الدراسة في كون إن العامل الذي جعل التوأم الصنوية قد ربيت معا وتعامل المعاملة ذاتها مما يؤثر بالنهاية على وجود تشابه النتائج بالضرورة، وحل

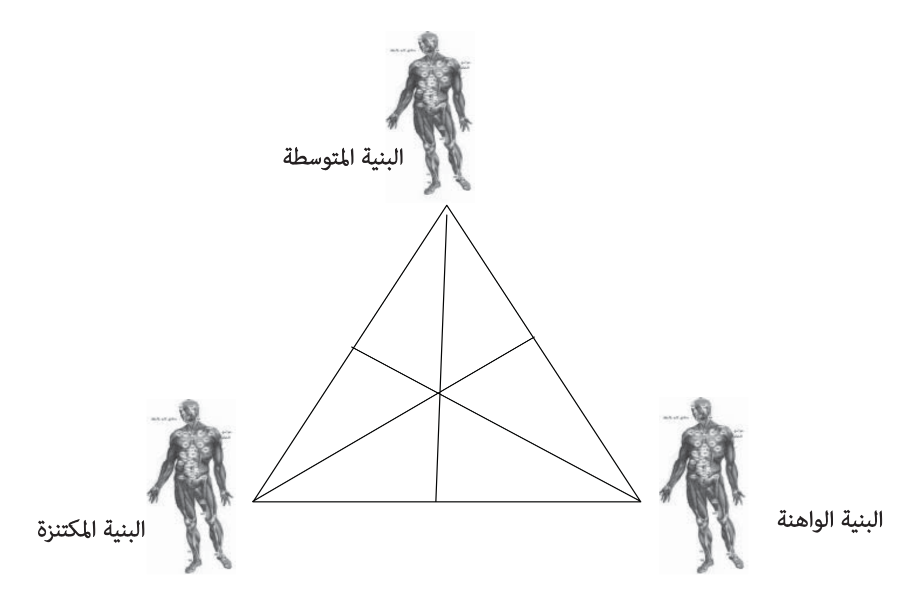
هذه المشكلة المنهجية أن تدرس التوأم الصنوية التي ربيت منفصلة بعضها عن بعض، ويؤكد مسح للدراسات أجريب على التوائم الصنوية التي ربيت منفصلة والتي ربيت معا على أنه انفصال التوائم لا يقلل من تشابه الشخصية، بل على العكس من ذلك فقد ظهر دليل على أن التوائم التي ربيت منفصلة أكثر تشابها من تلك التي ربيت معا ويفسر ذلك بأن التي ربيت معا تشعر بالحاجه إلى تطوير ذاتية مستقلة وخصائص منفصلة عن توأمها، فإذا اهتم أحدهما بلعب الكرة مثلا فقد يفضل الآخر العزف على البيانو، أما التوائم التي ربيت منفصلة فليس لديها حاجة إلى التنافس أو إلى التفرد وستميل إلى أن تتبع نزعتها الطبيعية وقد بينت دراسات عديدة أن المكون الوراثي (هـ 2 h2) لبعد مهم في الشخصية هو العصبية، والتي تتراوح بين 0,77,30 على حين يتراوح في بعد الانبساط بين 0,22، 0,50 وعلى الرغم من أن دراسات التوأم تشير إلى أن بعض خصائص الشخصية موروثة، فليس هناك دليل على أن مثل هذه الخصائص تحددها موروثات Genes معينة.

ثانيا: بنية الجسم:

بنية الجسم Physique هي التركيب البدنى الظاهر لجسم الإنسان ونمط العلاقات بين مختلف أعضائه، وفكرة الارتباط بين بنية الجسم والشخصية فكرة قديمة وتعكسها أقوال شائعة مثل (المرحـون هم السمان) (الشخص النحيف مفكر متأمل). والعلاقة بين بنية الجسم وكل من الشخصية والاستعداد للإصابة بالاضطربات النفسية والأمراض العقلية والعضوية مشكلة قديمة بُحثت على يد الطبيب اليونانى (أبو قراط Hippocrate) عام 430 ق.م، كذلك إسهامات (آرنست، كرتشمر Kretschmer) و«وليم شلدون Sheldon حيث ميز أرنست بين أربع تراكيب جسمية هي: اليدين، الهزيل، الرياض، المشوه.

وكشف كريتشر 1922م عن علاقة بين البنية المكتنزة وذهان الهوس والاكتئاب، كذلك وجود علاقة بين النحول ومرض الفصام والشخصية المنفصلة وتضمنت البحوث علاقة بينية الجسم بالذهان وليس بشخصية الأسوياء.

وقام شلدون في أربعينيات هذا القرن بفحص بنية الجسم عن طريق التصوير الفوتوغرافي المقنن في حالة العرى مميزا بذلك بين بنية الأجسام.




شكل (3) بنية الجسم تبعا لشلدون

1. البنية المكتنزة: Endomorphy

نمط قصير سمين له جسد ناعم وهو شخصية منبسطة اجتماعية مرحة هادئة تنشد السلام مع المحيطين بها والتقبل من جانب الآخرين، له مزاج حشوى Viscerotonia.

2. البنية المتوسطة: Mesomorphy

ويتميز صاحبها بجسد صلب مفتول العضلات، وهو شخصية مناضلة نشيطة صريحة مستقيمة ويكشف عن مزاج بدنى Somatotonia.

3. البنية الواهنة Ectomorphy

يتسم صاحبها بجسد نحيل طويل وضعيف، وهو شخصية متوترة، مقيدة واعية، مغرمة بالعزلة، يهتم بالأعمال العلمية، له مزاج عقلي Cerebrotonia.

وأكثر ما يعارض نظرية شيلدون وقوعه في خطأ وضع تقديرات المزاج والتي تأثر في وضعها من خلال معرفته بأجسام المفحوصين، حيث بينت الدراسات العلمية فيما بعد قصور

هذه النظرية، حيث كشفت عن عدم وجود ارتباطات شيلدون بكل ذلك الارتفاع، وبإيجاز لايمكن الاستدلال عن الشخصية من خلال بنية الجسم أو العكس.

وقد اهتم «إيزنك» لتجديد الأبعاد لبنية الجسم أيضًا وقد استخرجَ عاملين هما:

1) عامل حجم الجسم Body Size:

وقارن فيه بين ذوى الأجسام الضخمة والمتوسطة والنحيلة.

2) عامل نمط الجسم Body Type:

وهوعامل ثنائى القطب يحدد الامتداد الطولى (كطول القامة) و) الجذع والذراع) مقابل الامتداد العرضى (محيط كل من الصدر وأعلى الفخد وعرض كل من الجمجمة والصدر والحوض) ويقابل هذا العامل بين النحيل والطويل والبدين والقصير.

وقد ظهر أن الهستيريين يميلون إلى النمط البدين وإلى غلبة النمو العرضى على حين يميل العصابيون المنطوون إلى النمط النحيل، وهناك معامل ارتباط يتراوح بين 0,3، 0,5 بين كل من:

البنية النحيلة والانطواء، والبنية النحيلة والعصابية.

ولا يمكن الشك في النهاية بين حقيقة الارتباط بين بنية الجسم والشخصية، حيث إن بنية الجسم تتحدد على أساس وراثي في المقام الأول، فإن الافتراض القائل بأن (وراء كل من الشخصية والبنية عامل وراثي قوى له يسوغه) فتركيبة الجسم لأي شخص - دون شك - له تأثير في سلوكه وشخصيته من خلال الحدود التي يضعها على قدراته وهذا ما يفسر إصابة بعض الأشخاص باضطراب صورة الجسم Disorder Body Iemegy.

أو أنه يتضمن إحدى صوره، ويتعزز ذلك من خلال ردة فعل الآخرين له، فالبنت البدينة القصيرة لن تطمح لأن تصبح رياضية متمرسة أَو لاعبة باليه أو عارضة أزياء كما أن الأولاد العضليين الأقوياء غالبا ما نجدهم مندفعين وتهمهم الأنشطة العضلية لدرجة العدوانية أحيانا والمغامرة وتأكيد الذات، أما زملاءهم النحفاء والأضعف نجدهم يتعلمون منذ وقت مبكر تجنب الشجار ويعتمدون على قدراتهم العقلية فيما يودون الحصول عليه، إن بنية أجسادنا لاتحدد شخصياتنا.... لكنها يمكن لها ذلك من خلال التأثير الذي يحدثه الآخرين في كيفية

معاملتهم لنا وطبيعة تفاعلنا مع الآخرين على أساس من قبول تـأثيراتهم في شخصيتنا وبلورة أفكارنا ونظرياتنا وأجسامنا وتوافقنا مع ذلك

ثالثا: فيزيولوجيا الجسم:

بصدد تناول فيزيولوجيا الجسم وارتباطها بالشخصية فسيأخذنا القول إلى وجود ملاحظات أدت إلى ارتباط الشخصية وفيزيولوجيا الجسم والكيمياء الحيوية له ويختلف الناس في معايير الفيزلولوجيا كما نعلم مثل حجم الغدد الصماء، واستجابة الجهاز العصبي اللاإرادى، والتوازن بين مختلف الناقلات العصبية وإذا ما عددنا الاختلافات بين شخصيات البشر فإننا سننزع تلقائيا لتعداد الفروق الفيزيزلوجية والبيولوجية بينهم كما تختلف كذلك مستويات الطاقة والمزاج لنفس سبب الاختلافات الفيزيولوجية والكيميائية المعقدة غير عابئين بمعرفة السبب وتفصله النتيجة في هذا الصدد كى يتسنى لنا تحديد أي من هذه الفروقات موروثة وغيرها مكتسبة من خبرات الحياة.

رابعا: النضج:

يقصد بالنضج التغيرات الداخلية في الفرد والتي ترجع إلى تكوينه الفسيولوجى العضوي وخاصة الجهاز العصبي، فالتغيرات التي ترجع إلى النضج هي تغيرات سابقة للخبرة والتعلم فهى نتيجة للتكوين الداخلي للفرد وتحدث نتيجة لمتطلبات ارتقائية بالدرجة الأولى ولا تلعب التغيرات البيئية أدورا في خلق التغيرات وإبداعها ولكنه يقتصر دور العوامل البيئية على تدعيمها وتوجيهها.

فالمسئول الأول عن المستوى الارتقائي لنمو النضج هو دون شك الجهاز العصبي فهو الدليل الأول على موقف الكائن الحى كما لا يمكن الوقوف على هذه التغيرات النضجية لأنها تغيرات داخلية محكمة بتكوين الفرد نفسه فهو يعنى الوصول إلى حالة النمو الكاملة. وهذا المفهوم يسوقنا إلى الافتراض إلى أن بعض أنماط السلوك موروثة لدى الكائن الحى، ولكن ليست على استعداد للعمل رغم وجود المثيرات المناسبة إلا إذا نضجت الأعضاء المناسبة أو السيالات العصبية الخاصة بها، وهذا النضج يرجع إلى النمو الداخلي لدى الكائن الحى ولا يرجع لعوامل التعلم والاكتساب.

النضج العضوي:

وهو نضج الأعضاء الجسمية المتصلة بالوظيفة التي يتعلم الفرد في مجالها فإننا نلاحظ الطفل مثلا لا يستطيع تحصيل أدنى احتياج في تعلمه إذا كانت التكوينات العضوية اللازمة لهذا التحصيل لم تتم النمو الكافى الذي يؤهله للقيام بأساليب النشاط اللازمة لتأدية هذه الوظيفة النفسية ويكسبه أنماطا مرغوبة للشخصية وللاندماج الاجتماعي.

النضج العقلي:

هو درجة النمو العامة في الوظائف العقلية المختلفة المتعلقة بالأمر الذي يتعلمه الفرد مع اعتبار مختلف ظروف الفروق الفردية الممكنة بين الأطفال في نموهم العام، ويجب أن نشير هنا إلى أننا لسنا بصدد تحديد زمن معين لتعلم أمر معين، بل النمو العقلي هو ما يؤهل للإدراك بالمواقف الخارجية والواقع أن الخطوط العامة والمميزات النفسية في مراحل النمو المختلفة ماهى إلا الشروط العامة للنضج المتمثل في كل مرحلة من مراحل النمو لذلك فإن النظم التربوية إذا ما راعيت بشكل جيد شروط النمو العامة واعتبرت العملية التربوية من حيث إنها وسيلة لاستثارة الإدراك والاستعدادات الكامنة وإعطائها أفضل شروط ممكنة للنمو حتى يتيسر أقوى توافق ممكن مع البيئة الخارجية.

وأخيرًا يجب الإشارة إلى أنه من الصعوبة بمكان الفصل الدقيق بين مظهرى النضج، بل التداخل بين مظاهر النضح الحسي ومظاهر النضج العقلي وخاصة في أساليب النشاط الحركي وبلورة تكيفية السلوك بوجه عام.

ب- المحددات البيئية:

تتشكل شخصياتنا دون شك في جانب كبير منها بالعوامل البيولوجية ولكن هذه العوامل ليست وحدها المؤثرة في التشكيل والتأثير في شخصياتنا، فهناك عوامل بيئية تؤثر فيها عن طريق الخبرة والتعلم فيما يعرف بالعوامل المكتسبة.

والعوامل البيئية تتضمن البيئة الثقافية والاجتماعية والأسرية في أوسع معانيها وهذا يدعونا إلى تقسيم المحددات البيئية إلى:

أولًا الخبرات المشتركة:

تشترك كل أسرة في أي مجتمع من المجتمعات وفي أي حضارة في معتقدات وعادات وقيم مشتركة، فيتعلم الطفل خلال نموه أن يسلك بالطرق المتوقعة من ثقافته، وترتبط هذه التوقعات من بين ما ترتبط بالأدوار الجنسية Sex Roles إذ تتوقع معظم الثقافات أنواعا من السلوك التي يصدر عن الذكور مختلفا عن الإناث فالأدوار وفقا لذلك مختلفة من ثقافة لأخرى، فقد نجد القوامة والقياده مازالت منسوبة للأُم في بعض المجتمعات الإنسانية وهو مايعرف بالمجتمعات الأمية في حين نجد القوامة في معظم المجتمعات الإنسانية ترجع إلى الأب فهى مجتمعات أبوية وينتج عن ذلك فروق بين الجنسين في الشخصية من مجرد كون الشخص ذكر أو أنثى.

ففي مجتمعاتنا الإسلامية على وجه الخصوص مثلا نجدالقوامة أوجبت للأب (الرجل) ولكن قيدت بشروط على أساسها يمكننا التسليم دون جدال لهذه القوامة، حيث ضبطت بضرورة أن تعطى في معناها السليم رفعة كينونة المرأة (الأم) الكائن الضعيف رحمة لها وبها ( الرِّجَالُ قَوَّامُونَ عَلَى النِّسَاء بِمَا فَضَّلَ اللـهُ بَعْضَهُمْ عَلَى بَعْضٍ وَبِمَا أَنفَقُواْ مِنْ أَمْوَالِهِمْ ) [النساء: 34]أي ارتبطت قوامة الرجل (الأب) على المرأة (الأم) بما فضل الله بعضهم على بعض أي الفروقات البيولوجية ومستوى التحمل العضلى الذي حظى به الرجل ربما دون المرأة وضرورة إنفاقه على المرأة الأم رفعة وسموا لمكانتها... وهذا أمر آخر ولكن الشىء بالشىء يذكر.

وهناك فروق بين المجتمعات من حيث إن لكل منها وجهة نظره الخاصة إلى أشياء مثل القيم الخلقية، مستويات النظافة المطلوبة، نوع الملابس، معايير النجاح، العلاقة بين الأجيال، نظام الزواج، السلطة في الأسرة... وليس هذا فحسب، بل هناك فروق في هذه الجوانب بين الثقافات الفرعية داخل المجتمع الواحد وتمارس الحضارة (الحضارة الفرعية) تأثيرها في شخصيات الأفراد إبان نموها.

وبعض الأدوار كالمهنة هي من اختيارنا ولكن مثل هذه الأدوار أيضًا تمليها اعتبارات حضارية، إذ إن أنواعا مختلفة من السلوك نتوقعها من كل من الأطباء والسائقين والفنانين ولكن ذلك كله قد أصابه التغيير في السنوات الأخيره، قد نجد أن الإناث قد امتهن بعض مهن الذكور وبالرغم من فرض الضغوط الحضارية لبعض التشابهات في الشخصية فإن شخصيات

الأفراد لايمكن أن تتنبـأ بها من معرفة المجموعة التي نشأ الفرد فيها، ذلك لأن تأثير الحضارة في الأفراد لايكون متسقا واحدا للجميع، وهو ينقل بطرق مختلفة قد لا تشترك في القيم وطرق التنشئة ذاتها، ورغم ذلك فقد نجد لدى الأفراد خبرات خاصة ينفردن بها دون سواهم.

الخبرات الخاصة:

يستجيب الفرد الإنساني بطريقته الخاصة استجابة للضغوط الاجتماعية التي تفرض عليه، فقد تنشأ الفروق بين الأفراد في السلوك نتيجة للفروق البيولوجية بينهم وقد تنتج الفروق أيضًا عن طريق أنواع الثواب والعقاب التي تصدر من مصادر الإلزام الخارجي المتنوعة المحيطة بالفرد كالآباء، والمدرسين، وعن نوع النماذج أو القدوة Model المتاحة للطفل وقد يتعرض طفلان للتأثيرات عينها فنجد كليهما يختلف عن الآخر بردود أفعاله تجاهها اختلافا كليا، كما وقد تتشكل شخصية الفرد من خلال ظروف خاصة يكون قد مر بها كالمرض الذي صاحبه فترة طويلة من النقاهة، والذي قد يولد لديه رغبة ملحة لأن يستمر الآخرون بتمريضه والعناية به، مما يؤثر في شخصيته ويجعل منه شخصية اعتمادية وهناك خبرات أخرى تكون خاصة بفرد دون آخر فتنتج أثر محدد على الفرد نفسه فتجعل من بعض سلوكياته وأنماط شخصيته منفرده فيما بعد كالحوادث الصدمية، موت الوالدين بعمر حرج، رحيل الأصدقاء لبلد آخر، وغير ذلك من الخبرات الخاصة التي لا يمكن حصرها ويمكن أن تؤثر في نمو الشخص وتحدد فيما بعد أنماط سلوكه وتطلعاتها.

التفاعل بين محددات الشخصية:

لاحظنا تفاعلا بين الوراثة والبيئة لتشكيل شخصية الفرد الإنساني مما يؤدي لإنتاج كثير من الصفات الشخصية بمزيج من التأثيرات الوراثية والبيئية وغالبا ما يصعب إعطاء نسبة مئوية لأهمية كل المؤثرات المذكورة سواء الوراثية أو البيئية ولكن من السهل ملاحظة تفاعلهما في تكوين الشخصية، فغذاء الأم مثلا دون شك يؤثر في بيئة الرحم ومن ثم يؤثر في الطريقة التي تظهر بها الخصائص الوراثية في الجنين، وفيما بعد يمكن أن يؤثر غذاء الشخص في وزنه من ثم في مظهره العام ومستويات قبوله وتفاعله مع هذه المستويات وهذا بدوره يُطبع الشخص بأن يسلك بأساليب معينة أو يجعل الآخرين يفكرون تجاهه بطريقة أو بأخرى.

تفاعلات النفس والجسم في مجال السلوك: Psycho physiological or Poychoso Matic

إن بحث الصلة بين الجسم والنفس بحث قديم، وتؤدى النظرة الثنائية أو الانفصالية بين الجسم والنفس إلى كثير من الصعوبات في فهم الظواهر الجسمية والنفسية معا، وولذلك يفضل تبنى الاتجاه الكلى Holisticvew Points، أي النظرة إلى النفس والجسم معا، قد يشير إصلاح (النفسجسمي) إلى انفصال كل من الجسم والعقل والنفس، ولكن العكس هو الصحيح، فلا يؤمن العلم الحديث بهذه الثنائية Dualism للجسم أو العقل أو النفس ويستخدم هذا المصطلح (الاضطرابات النفسية) للإشارة إلى امراض جسمية مثل قرحة المعدة Pepticucers أو القرح الهضمية التي تلعب فيها العوامل الانفعالية دورا في نشأتها وفي استمراراها ويستخدم الاتجاه الكلى أحيانا ليحل محل الاتجاه النفسجسمي وينظر للإنسان على أنه وحدة وظيفية تعيش في بيئة ثقافية معينة، لابد من بحث دور العوامل العضوية والنفسية في نشاة المرض العقلي بدلا من فحص عامل دون آخر، إن الاعتماد على العوامل العضوية وحدها لايكفى لتفسير الأمراض العقلية حتى في الأمراض التي يقال في أسبابها إنها عضوية صرفة من ذلك الشلل Poralyzis بعض مرضاه أصبحوا مكتئبين بينما أصبح الآخرون سعداء مع أنهم جميعا مروا بخبرة تدميرية دماغية عضوية واحدة Organic Brain Damage وبالمثل في عته الشيخوخة Senik وفي حالة الذهان الناتج عن تصلب الشرايين.

ولقد وجد إن هناك بعض المرضى الذين يصبحون مصابين بأمراض عقلية شديدة وخطيرة وأن لم يكن لديهم سوى تدمير دماغى بسيط جدًّا بينما لم يظهر البعض الآخر أية أعراض للشدود العقلي أو دلالة على المرض العقلي بالرغم مما قد يوجد عندهم من تدمير دماغى مكثف.

ولقد تبين للكثير من الباحثين أن لرد فعل المريض بالتدمير الدماغى الذي أصابه وما نتج عن ذلك من تغيرات في مواقف حياته لرد الفعل هذا أهمية كبيرة في شرح وتفسير نمط الأعراض النهائى أو الكلى الذي يصيب المريض.

كما وجد الباحثون أن بعض أنماط الأمراض العضوية كقرحة المعدة Stomach Ulcers من الممكن أن تكون ناشئة عن عوامل سيكولوجية أي خليط أو تركيب مشترك بين المعالجات النفسية والعضوية معا.

إذًا فهي بذلك مجموعة من الأمراض العضوية التي تنشأ عن أسباب أو عوامل نفسية واجتماعية نتيجة ما يطرأ على السلوك اليومى من دينامية مؤثرة على واقع الانفعال والتفاعل وتتخذ هذه الأمراض إعراضا مختلفة كعرض جسمي أو عضوي ويمكن اعتبارها إعراضا فيزيقية Physical Symptoms.

وقد تضمن جهازنا العصبي الذاتى أو المستقل أو الأتونومي ووظائفه Autonomic Nerves System وتنتج جزئيا عن أسباب نفسية وقد أشار (جلاتين Gallatin 1982) إلى الضغوطات الاجتماعية والنفسية كإحدى العوامل الرئيسة لحدوث هذه الاضطرابات وقد أعطى (استرونج Stronge 1965) بعض الامثلة مؤكدًا فيها هذه العلاقة الديناميكية بين الأمراض العضوية ذات المسببات السيكولوجية والاجتماعية منها الربو Asthma، والقرح Ulcers، والجدرى الماء Hives.

ويرى أن هذه الاضطرابات عبارة عن أحوال جسمية نتجت عن صراعات انفعالية مطولة عانى منها الفرد تؤدي إلى حدوث اضطرابات بالجهاز العصبي الذاتى أو المستقل Autonomic Nervous System.

وكل هذا يعكس نتيجة مفادها أنه لا جدوى من النظر للعوامل العضوية وحدها وبمعزل عن العوامل النفسية وتأثُرها وتفاعلهما معا، قد تبين مؤخرا أن علاج بعض الذهانات الوظيفية، أي تلك الذهانات التي تتضح العوامل النفسية في نشأتها، وعلاجها عن طريق العلاج العضوي وحده غير مجد، من ذلك الصدمات الكهربائية Electric Shocks، وعلى ذلك يتبين أن العوامل النفسية تلعب دورا رئيسا في نشأة الأمراض العقلية التي كان يعتقد في الماضى أنها أمراض عضوية صرفة، كذلك لقد تبين أن العمليات العضوية لها أثر كبير في الأمراض التي كان يعتقد أنها أمراض نفسية أي وظيفية بحتة.

ولذلك ظهر الاتجاة الكلى في النظر إلى الأمراض العقلية وكذلك الجسمية، والمرض الوظيفى تصيب أعراضة وظيفة العضو بينما يكون العضو نفسه سليما وينتج من ضغوط نفسية Functional Disorders، وفي هذا الاتجاة الكلى أو هذه النظرة الشمولية للإنسان كوحدة نفسية جسمية عقلية نفسية ننظر للأمراض ومفهومها وتعريفها وتشخيصها وفهمها وعلاجها نظرة عضوية وطبية ونفسية معا، فالنفس تؤثر في الجسم وتتأثر به.

لقد أكد أدلف مير (Ad Olf Meerey 1866 - 1950) التوائمية لنشر (الاتجاه الشمولى) فقد رحل للولايات المتحدة الأمريكية وعمل بالمستشفيات العقلية هناك ثم عين أستاذا للطب النفسي في جامعةجوهوكلز John Hopkinsوقد عرف الاتجاه التوفيقى Eclecticapproach باسم السيكوبولوجي Psychobiology أي الاتجاه النفسحيوى ويعتمد هذا الاتجاه على مبادئ منها:

1- إن الأساس الوحيد لفهم سلوك الإنسان السوى والمرضى هو دراستة كل شخصية، أي دراسة الشخصية ككل الجسمية والنفسية والعقلية.

2- إن محددات أو أسباب مرض المريض متفاعلة متداخلة متشابكة، وعلى ذلك يتعين دراسة وفحص كل العوامل الممكنة أو المحتملة، من ذلك العوامل البيولوجية أي الحيوية والنفسية والاجتماعية وذلك لفهم كيفية نمو المرض أو ظهور أعراضه.

لقد أثر (مير Mayer) في الفكر السيولوجى الأمريكى وفي الطب العقلي لدرجة أنه سمى عميد الطب العقلي بأمريكا ويرجع له الفضل في ظهور هذا الاتجاه الشمولى أي النفسجسمي، وقد لقى هذا الاتجاه معارضة General Medicine وهو الحقل الوحيد الذي عارض هذا الاتجاه، مما يجدر ملاحظته أنه لقد أسفرت الحرب العالمية الأولى عن ظهور وجهة النظر السيكولوجية أو النفسية وبالمثل أسفرت الحرب العالمية الثانية عن ظهور الاتجاه الكلى الشمولى النفسجسمي حيث أدى فحص الاضطرابات النفسية المنشأ Psychogenic ومن ذلك الاضطرابات المعديه المعوية Gastrointestinal، تلك التي كانت من المشاكل الرئيسية في الحرب العالمية الثانية، وبالمثل أدى فحص الأمراض العقلية إلى ازدياد انتشارها وأدى ذلك إلى التحقق من أن النظرة الصائبة لهذه المشاكل هي النظرة الشمولية.

وفي هذا الصدد هناك حقيقة مهمة وهي أن الإنسان ابن البيئة والوراثة معا وأنه محصلة للتفاعل بين مجموعة العوامل الوراثية الاستعدادية والعوامل المكتسبة والعوامل الميلادية التي يولد مجهزا بها كصدمات الميلاد أو الأمراض التي تصاب بها الأم في فترة الحمل، كما وقد يصاب الإنسان في حياته ببعض الأمراض الجسمية التي ثبت اشتراك الجانبين في الإصابة بها كأمراض الجلد والصداع النفسي (التوترى) والقولون العصبي، ضغط الدم العصبي، الربو (حساسية الصدر وضيق النفس).

وخلاصة القول إن الصراعات النفسية الداخلية تستمر على شكل عادات يتلبس بها السلوك العضوي والتوترات والكروب التي يصادفها الإنسان في حياته تتراكم بطريقة عبر الأيام وتؤثر هذه التوترات أي التكيفات غير الناضجة فيما بين أعضاء الجسم في أفكار الشخص ويقوم الجسم بتوجيه العقل إلى ما يفكر فيه وهذا ما يسمى (ما تحت الشعور) وهؤلاء الناس هم احوج ما يكونون إلى المعالجة النفسية وذلك لوقف التغيرات الكيميائية التي تسهم في حدوث اضطرابات عضوية وجسدية بسبب الحالة النفسية ولا يجب استثناء الظروف الاجتماعية التي تتضمن تهديدًا أو حرمانًا وقسوة على الفرد، قد تؤدي إلى اصابته بأي من هذه الأمراض، كذلك الظروف التي تجعل الفرد لا يشعر بالأمن والأمان اوالاستقرار والهدوء والثقة بالنفس، والتي تفرض عليه الفشل والإحباط والكبت والقمع، والتي تهدده بالخطر الدائم.

رابعا: الأسس الارتقائية (النمو النفسي) للسلوك:

يعد النمو من الموضوعات المهمة كأساس لفروع علم النفس الأخرى (كالشخصية، والتعلم، والذكاء، والإدراك، والصحة النفسية، وسيكولوجية الأعماق) والتعرف على مظاهر وخصائص النمو المختلفة (الجسمية والعقلية، الانفعالية، الاجتماعية، اللغوية، وكذا الجنسية... إلخ) والعوامل المؤثرة فيه. ويعد مطلب أساسي لدراسات علم النفس للعديد من الموضوعات الأخرى. فدراسات النمو التي ستمد كل الدراسات في باقي فروعه بالمبادئ والقوانين والمعايير التي تحكم السلوك الإنساني.

تعريف النمو:

يعرّف النمو بأنه سلسلة متتابعة ومنتظمة متماسكة من تغيرات تهدف لغاية واحدة، وهي اكتمال النضج ومدى استمراره وما إذا كان يسير بخطى طبيعية أم تشوبه عثرات تحد من سيره السوي. فالنمو لا يحدث فجأة ولا يحدث بطريقة أو بوتيرة عشوائية، لكن النمو يتطور بانتظام خطوة تلو خطوة ويسفر في تطوره هذا عن صفات عامة تحدد ميدان أبحاثه.

وللنمو مظهران أساسيان هما:

1) النمو التكويني: ويعني به نمو الفرد في الشكل والوزن والتكوين نتيجة لنمو طوله

وعرضه وارتفاعه. فالفرد ينمو ككل في مظهره الخارجي العام وينمو داخليا تبعا لنمو أعضائه المختلفة.

2) النمو الوظيفي: ويعني نمو الوظائف الجسمية والعقلية والاجتماعية لتساير تطور حياة الفرد واتساع نطاق بيئته.

وبذلك يشتمل النمو على تغيرات كيميائية فسيولوجية طبيعية نفسية اجتماعية. وعليه فالنمو يعني تقدم الكائن الحي جسما وعقلا ونفسا منذ بدء نشوئه وحتى نهاية العمر، لكنه يشير بنوع خاص إلى مراحل التكوين والرقي منذ البدء وحتى اكتمال النمو. وقد يتضمن هذا الترقي نموا Growth وتعلما Learning ونضوجا Maturation، وقد لا يسير الترقي عند فرد في النواحي الجسمية والذهنية والأخلاقية والاجتماعية وغيرها بسرعة واحدة، فقد يكون هناك فردا بالغا من الناحية البدنية لكنه طفلا من ناحية الذكاء وحسن التصرف مثلا.

أهمية دراسة النمو:

تهدف الدراسة العلمية للنمو إلى اكتشاف المعايير والمقاييس المناسبة لكل مظهر من مظاهره، وبذلك يتمكن باحث النمو من قياس النمو الجسمي والنفسي والاجتماعي بمقاييس صحيحة، فيكتشف النمو المتوسط، والنمو البطيء، والنمو السريع، وبذلك تؤدي هذه الدراسة إلى معرفة ألوان أي انحراف قد يطرأ على النمو وكما هو موضحا في الآتي:

1) من الناحية النظرية:

تفيد دراسة النمو أو سيكولوجيته علماء النفس والمختصين كالمرشدين النفسيين في الآتي:

* معرفة الطبيعة البشرية وفهمها بما يساعد على دراسة العلاقة بين الإنسان والبيئة.
* تحديد معايير النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي.
* تحديد مظاهر النمو السوي عند الإنسان في مراحله العمرية المختلفة.
* دراسة الشذوذ والانحراف في مظاهر النمو في المراحل المختلفة، ومن ثم تخطيط برامج التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي والعائلي اللأزمة لعلاج هذا الشذوذ والانحراف.

* دراسة قوانين ومبادئ النمو بما يتيح اكتشاف أي اضطراب أو خلل في السلوك الإنساني.

* مساعدة المختصين لتحديد اقتراحات عملية وبناء استراتيجية لتوجيه النمو السيكولوجي للأطفال والمراهقين ومحاولة تكيفهم بالتغلب على الصعوبات التي تواجههم.

* فهم طبيعة المراهقين والبالغين والمظاهر المحتلفة لنموهم وأنماط سلوكهم مما يساهم في التوجيه.

* مساعدة الموجه والمرشد النفسي والاجتماعي في عمله.

2) في مجال التعليم:

تفيد دراسة النمو في ميدان التعلم والتعليم في الآتي:

* مساعدة المعلمين على فهم خصائص كل مرحلة من مراحل النمو، والعوامل التي تؤثر في نمو الأفراد، مثل النمو العقلي والذكاء، والقدرات العقلية، والاستعدادات، والتحصيل الدراسي. وبهذا يساعد المعلمين في تخطيط المناهج الدراسية للمستويات العلمية المتعاقبة، وفي تخطيط مناهج خاصة بذوي الفئات الخاصة التي تتطلب استراتيجيات تعليمية خاصة ومدروسة بما يناسب قدراتهم العقلية والحركية والانفعالية.

* مساعدة المعلمين وتبصيرهم بكيفية التصرف مع التلاميذ وفقا لمراحل النمو وما يمكن أن تتطلبه تلك المراحل من عناية وتخطيط بما يفيد في تحقيق النمو لكل مرحلة.

* مساعدة المعلمين في إدراك أهمية مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في ضوء تلك الفروق في النمو بينهم.

3) في مجال الأسرة:

تفيد دراسة النمو الأسرة في الآتي:

* تمكّن الآباء من فهم خصائص مراحل النمو المختلفة بما يفيد في تربية أبنائهم وتنشئتهم بشكل سليم، بعيدا عن الاتكالية والتبعية للوالدين.

* تتيح للآباء معرفة مستوى قدرات أبنائهم تطوريا أو نمائيا وعدم مطالبتهم بعدها لقدرات أكبر من مستوى قدراتهم الطبيعي.

* مساعدة الآباء في اكتشاف مواهب وقدرات أبنائهم الإبداعية والسعي لتنميتها فيما بعد.

4) بالنسبة للمجتمع:

تفيد دراسة النمو المجتمع في الآتي:

* تمكين خبراء المجتمع من رسم استراتيجيات وسياسات على ضوء تحديد أفضل للعوامل الوراثية والبيئية التي تحقق للأفراد نموا سليما وتحقق للمجتمع ككل التقدم والازدهار

* تمكين المجتمع من دراسة المشكلات الاجتماعية ذات الصلة بنمو الأفراد مثل مشكلات الضعف الكلي والتأخر الدراسي، والعمل على الوقاية منها وعلاجها.

* دراسة مستوى توافق الأفراد داخل المجتمع ومقارنته بمستويات نموهم المختلفة وسد الفجوة الموجودة وذلك برسم سياسات تحقق لهم صحة نفسية سوية تتناسب ومستوى نضجهم الجسمي والعقلي.

مبادئ وخصائص النمو:

يخضع النمو لعدة مبادئ أساسية تتحكم فيه، حيث إن المبادئ تمثل قوانين تسيّر النمو كعملية مستمرة ومنتظمة. كما أن للنمو اتجاهات عامة تفيد الآباء والمربين في تربية الأبناء وتوجيه السلوك والتنبؤ به. كما تفيد في العلاج والإرشاد النفسي.

وتستمر عملية النمو بشكل طبيعي ولا تتوقف إلا إذا أعيق النمو بسبب أي عائق خارجي. كما أن عملية النمو مع استمرارها في مراحلها المختلفة فهي في الوقت ذاته منتظمة تسير بحسب قوانين طبيعية، وما يحدث في مرحلة معينة يؤثر حتما في المرحلة التي تليها، وإدراك هذه الخاصية يحتّم على المحيطين بالطفل تزويده بكل ما يساعده على النمو وإزالة ما قد يعيق هذا النمو، سواء أكان يختص بالناحية الجسمية أم العقلية أم السلوكية أم الاجتماعية.

ومن أهم مبادئ وخصائص النمو ما يلي:

1) اتجاهات النمو:

أ - يتجه النمو منذ الطفولة اتجاه طولي من الرأس إلى القدمين.

ب- يسير النمو في اتجاه عرضي أي من الجذع إلى الأطراف كما يبدأ من المحور الرأسي للجسم ثم ينتشر إلى الأصابع والأطراف.

ج- يتم النمو في اتجاه من العام إلى الخاص. فالطفل يتأثر بالمثيرات المختلفة التي تحيط به تأثرا إجماليا كليا عاما ثم يتأثر بها تأثرًا خاصًا محدودًا، كملاحظتنا للطفل الصغير وهو يتحرك بكل جسمه متجها للعبته.

د- يتم النمو من أعلى إلى أسفل، وتسمى هذه الظاهرة بالتعاقب الرأسي الحذبي فيرفع الطفل رأسه قبل أن ينصب جذعه، ويسيطر على ذراعيه بكل ساقيه.

2) يتضمن النمو تغيرات كمية وكيفية وعضوية ووظيفية:

النمو العادي عملية دائمة متصلة منذ بدء الحمل حتى البلوغ باستكمال النضج، كما يوجد نمو كامن ونمو ظاهر، ونمو بطيء ونمو سريع إلى أن يتم النضج، إن ظهور علامات محددة في النمو لا يعني أنها تظهر فجأة أو دفعة واحدة، فقد يسبقها نمو كامن، كظهور الأسنان في السنة الأولى من عمر الطفل، بينما يبدأ تكوينها منذ الشهر الخامس من حياة الجنين في بطن أمه. وهذه التغيرات المستمرة تتضمن التغير الكمي والكيفي والعضوي والوظيفي، فالطفل يزداد وزنه مع تقدم العمر، كما أن جهازه العصبي يزداد تعقيدا، وكل أجهزة الجسم تزداد حجما وتنمو وظيفيا. فمثلا نلاحظ جلوس الطفل قبل وقوفه، ومناغاته بصوت غير معروف المعنى قبل أن يتكلم، ويعتمد على غيره قبل اعتماده على نفسه....... وهكذا.

3) يسير النمو من الكلي إلى الجزئي:

يسير النمو من المجمل (الإجمالي) إلى المفصّل (التفصيلي)، فالطفل يتأثر بالمثيرات المختلفة التي تحيط به تأثرًا إجماليًا كليًا عامًا قبل أن يتأثر بها تأثرًا خاصًا (نوعا محدودا)، ويستجيب لها استجابات عامة قبل أن يخصصها ويفصّلها بدقة... مثل ما نلاحظه من

الطفل عند تحريكه لجسمه كله وهو متجه إلى لعبته مثلا قبل أن يتعلم كيف يحرك يده فقط ليصل إليها.

4) تداخل النمو والتعلم والنضج في سلوك الفرد:

لا يمكن فصل التغيرات التي تعود للنضج والأخرى التي تعود للتعلم في تأثيرها على سلوك الفرد فهما متداخلان حيث يساعد كل منهما الآخر أو يعوقه. فالتعلم - كما أشارت العديد من الدراسات - مرتبط بتطور النضج وإذا ما انسجم التعلم مع ارتقاء النضج يسمح بالتعلم فإن النتيجة ستكون فشل عملية التعلم، لذلك لا نستطيع تعليم طفل السنتين مثلا القراءة، وطفل الثلاثة أشهر كيفية المشي، إذ أن كلاهما غير ناضج، ومن ثم لن يكونا مهيئين لمطالب النمو الخاص بالقراءة أو المشي، وعليه قبل وضع أية استراتيجيات للتعلم يجب ملاحظة نمو النضج ليوائم عملية التعلم. فاستعداد الطفل للتعلم من الموقف المقدم له يعتبر على قدر كبير من الأهمية، وخاصة أن الاستعداد هو وظيفة لمرحلة نضج الطفل ودوافعه نحو نوع التعلم الذي يتضمنه الموقف.

وأخيرًا نود أن نوضح بعضا من التغيرات التي تعود للنضج وأخرى للنمو ومدى وجود فروق في سلوك الفرد ومنها:

* التغيرات التي يقود إليها النضج تسمح بالتشابه بين الأفراد والتغيرات التي يقود إليها التعلم تسمح بوجود الاختلاف بينهم، على اعتبار أن كل فرد يختلف عن الآخر في الخبرات التي يتعلم من خلالها.
* التغيرات التي يقود إليها النضج تتم عادة بطريقة غير مقصودة، بينما تلك التي يقود إليها التعلم تكون مقصودة في أغلب الحالات.
* التغيرات التي يقود إليها النضج تتميز بصفة الاستمرار إلى حد كبير، بينما نتائج التعلم معرضة للنسيان من جانب الفرد.
* التعلم لا يتم بدون دوافع - نحن نقول الحاجة أم الاختراع - بينما النضج يحتاج إلى استثارة حتى يتم بصورته كممثل للنمو السوي.

5) سرعة النمو ليست مطردة:

تختلف معدلات النمو باختلاف متطلبات المراحل، فلا يسير النمو بسرعة ثابتة، فهناك فترات من النمو السريع وأخرى من النمو البطيء. فمرحلة قبل الميلاد تتميز بأعلى معدلات النمو، وتبطؤ بعد الميلاد إلا أنها تظل سريعة في مرحلتي الرضاعة والطفولة المبكرة، ثم تبطؤ في سنوات العمر التالية، ثم تستقر سرعة النمو نسبيا في الطفولة الوسطى والمتأخرة. ثم نلاحظ تغيرات كبيرة ونموا مفاجئًا لنواحٍ كثيرة من مرحلة المراهقة، وهذا ما يجعلنا نفرق بين العمر الزمني والعمر العقلي والعمر الانفعالي والعمر الاجتماعي. وهكذا يبدو الأمر وكأنه طاقة النمو تركز على مظاهره العديدة في شكل دورات، وكل دورة من هذه الدورات تتأثر بالدورات الأخرى ويؤثر فيها. فتعطيل النمو العقلي يؤثر في سير النمو الجسمي ويبطئه، كما أن الاضطراب في النمو الجسمي يؤثر في النمو الانفعالي والاجتماعي.... وهكذا.

6) يتأثر النمو بعوامل داخلية (وراثية تكوينية) وعوامل خارجية (بيئية طبيعية واجتماعية):

ينطبق مبدأ الفروق الفردية على جميع مظاهر النمو المختلفة الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية وغيرها، ويتحدد ذلك بعوامل وراثية تحيط بالفرد. وبما أن عوامل الوراثة والبيئة لا يمكن أن تكون متماثلة لفردين بأي حال من الأحوال فهذا يؤكد بأن لكل فرد طابعه الخاص والمميز في النمو نتيجة لتفاعل العامل الوراثي بالعامل البيئي. فالوراثة تجعلنا مهيئين للنطق ويأتي دور العوامل البيئية هنا بأن تجعلنا ننطق باللغة العربية مثلا وذلك وفقا للمكان الذي نوجد فيه أو البيئة التي نعيش فيها.

كما يختلف الذكور عن الإناث فيما يتعلق بمعدل النمو. فمثلا نلاحظ فروقا في الوزن في كل مرحلة من مراحل النمو، كذلك فروق في الطول، كذلك فروقا في الحصيلة اللغوية.... إلخ. فمعدلات سرعة النمو تختلف بين الجنسين وفقا لمرحلة النمو التي يمرون بها، فقد تتفوق الإناث عن الذكور في مرحلة من مراحل النمو المختلفة أو في مظهر من مظاهر النمو ثم لا يعدو أن يتفوق الإناث عن الذكور في مرحلة من مراحل النمو المختلفة أو في مظهر من مظاهر النمو ثم يتفوق الذكور عن الإناث في مرحلة أخرى.

7) الطفولة مرحلة أساسية للنمو:

تعد مرحلة الطفولة المرحلة الأساسية لبناء الشخصية، ولقد أثبت العلماء بشكل كلي تأثير السنوات الأولى من العمر في باقي حياة الفرد. وقد وجد أنه أذا ما تم تلبية حاجات ورغبات الطفل الأساسية وتحققت مطالب النمو السوي لهذه المرحلة يتمتع الفرد بنمو طبيعي وصحة نفسية أفضل من فرد آخر عانى بطفولته أنواع الحرمان التي حدت نموه بشكل غير سليم بما يمكّنه من التكيف والتوافق مع متطلبات نموه وبيئته فيما بعد، فعندما نريد أن نحسن تنشئة الطفل وتربيته فلا بد أن نعتني بجميع مظاهر نموه المختلفة.

8) يمكن التنبؤ بالنمو:

من أهم أهداف علم النفس بصفة عامة إمكانية التنبؤ بالسلوك وإمكانية ضبطه، حيث إن النمو يسير في نظام وتتابع. لذلك يمكن التنبؤ بمستويات النمو حتى قبل حدوثها بالنسبة للفرد وبالنسبة للجماعة أيضا. فلكل مظهر من مظاهر النمو طريقة واضحة المعالم والغايات متى عرفت أوائلها عرفت أواخرها، ولهذا سهل على العلماء والباحثين في النمو والطفولة والتنبؤ بالتطورات التي سيمر بها كل فرد، وسهل عليهم أيضا توجيه هؤلاء الأفراد في ضوء دراسة استعداداتهم ومواهبهم ومايرجى لهذه النواحي من زيادة أو نقصان، ومن إسراع أو إبطاء ومن اكتمال أو عجز في نموهم.

كل هذه التنبؤات العلمية تصبح ممكنة التحقق إذا ما كانت دراساتنا للنمو والتحقق من نتائجه مدروسة وقائمة على أسس تتبعية علمية لجميع مراحل النمو.

العوامل المؤثرة في النمو:

تعتبر الوراثة والبيئة من أهم العوامل المؤثرة في النمو، لأهمية أدوارهما في المساهمة الفعالة في ارتقاء ونمو الشخصية، ولذلك جذور تاريخية قديمة. فقد نشأت في البداية وجهتا نظر متقابلتان: الأولى: تتحيز لعوامل الوراثة وترى أنها العامل الحاسم لنمو وارتفاء الشخصية فهي التي تحدد ذلك بشكل قاطع ينفي أي دور للتأثيرات البيئية. أما وجهة النظر الثانية فتتحيز للعوامل البيئية وترى أنها بخبراتها المتنوعة وما يرتبط بها من أساليب مختلفة للتنشئة

الاجتماعية من شأنها توجيه الشخصية في مسارات محددة تجعل للمتغيرات البيئية السيادة في ارتقاء وتشكيل الشخصية بخصالها وسماتها المتنوعة.

ومع تقدم البحوث العلمية في هذا الصدد والتي تنوعت أهدافها وعيناتها ومناهجها برزت وجهة نظر ثالثة أكثر اعتدالا ومنهجية ورأت أن الشخصية لا تتحد بعوامل وراثية فقط ولا بيئية فقط، إنما تتحد وتنمو من خلال التفاعل بين كلٍّ من العوامل الوراثية والبيئية، حيث يتأثر النمو في مظاهره الجسمية والنفسية والاجتماعية بأمور عدة أهمها:

1) الوراثة والنمو:

يقصد بالوراثة كل الخصائص والصفات التي يأخذها الفرد عن والديه والسلف عن طريق ما يسمى بالكروموزومات والجينات.

وتعمل الوراثة على المحافظة على الصفات العامة للنوع وذلك بنقل هذه الصفات من جيل لآخر، فالإنسان لا يلد إلا إنسانًا بكل ما يحتويه كل البشر من المظاهر العامة فتقوم الوراثة بالمحافظة على الصفات العامة لكل سلالات النوع.

إن الخصائص التي يرثها الإنسان تتحدد من اللحظة الأولى التي يتم فيها اتحاد البويضة الأنثوية بالحيوان المنوي الذكري، وهذه الخصائص تتوقف على الجينات التي هي جملة الاستعدادات الوراثية عند الفرد، والتي هي عبارة عن بقع صغيرة مستديرة توجد على الكروموزومات، حيث تتكون الخلية من 46 كروموزوم نصفها موروث من جانب الأم بينما نصفها الآخر موروث من جانب الأب، فهناك إذًا 23 زوجًا من الكروموزومات في كل زوج منها جانب من أحد الوالدين. ومن المعروف أيضا أن هناك 22 زوجا منها غير محدد للجنس، أما الزوج المتبقي فهو مسئول عن جنس الفرد (ذكر أو أنثى) وتعطى للأم الرمز X في الكروموزومات، أما الأب فقد يعطي كروموزوم X الذي يحدد الجنس إذا كان جنس المولود أنثى، وقد يعطي الأب أيضا كروموزوم Y والذي يعني بأن جنس المولود سيكون ذكرا. وعليه فإن الأب هو المسئول وبشكل كبير في تحديد جنس المولود فيما إذا كان ذكرًا أم أنثى وفق هذا الافتراض العلمي.

يقول الله سبحانه وتعالى في محكم كتابه ( للهِ مُلْكُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ يَخْلُقُ مَا يَشَاء يَهَبُ لِمَنْ يَشَاء إِنَاثًا وَيَهَبُ لِمَن يَشَاء الذُّكُورَ {٤٩/٤٢} ) [الشورى: 49].

والجين السائد هو الذي يحدد الخصائص المحددة بغض النظر عن الجين المتنحي الذي تقترن به. أما الجين المتنحي، فهو على العكس يجب أن يتزاوج مع جين آخر من النوع نفسه قبل أن تتاح الفرصة للخصائص المرتبطة به أن تظهر إلى حيز الوجود. وهناك مجموعة من السمات يكون لها الغلبة باستمرار، فاللون البني للعينين يكثر عن اللون الأزرق، والشعر المتجعد يغلب المسترسل.

وتوجد سمات سائدة وأخرى متنحية أو كامنة. ولكل سمة زوج من الجينات مسئول عنها.. فالسمة السائدة تعني حين التقاء جين من الأب وجين من الأم ولا يتشابهان في تأثيرهما فإن أحدهما يسود على الآخر وتسمى هذه السمة بالسمة السائدة. أما السمة الأخرى فإنها تتنحى وتظل كامنة إلى أن تظهر في جيل آخر. فاذا إلتقى زوج من الجينات يحمل الجين السائد نفسه مع جين يحمل سمة متنحية فإن السمة السائدة هي التي ستظهر.

كما ويلاحظ أنه قد يحدث ولادة طفل من غير أن يحمل بشكل ملحوظ عن أبويه في سماتهم - دون وجود عوامل مسببة له وبشكل واضح - وتسمى هذه الحالات «بالطفرة» والتي تحدث نتيجة تحولات طارئة في الكروموزومات التي تحمل الموروثات. وكما أن للطفرة مصدر إزعاج حينما يولد طفل بإصبع زائد في اليد أو القدم، أو إصابة طفل بسيولة الدم التي لم تكن موجودة لدى والديه، فبالرغم من ذلك فإن الطفرات قد ساهمت مساهمة كبيرة في ظهور مخلوقات جديدة للكون، أو تحسين بعض العناصر. والطفرات ساهمت أيضا بالمجال الزراعي كظهور بعض النباتات المغايرة لسمة الطبيعة، كظهور ثمرة حجمها ضخم عن الحجم المعتاد. وتجدر الإشارة إلى ضرورة ملاحظة التفريق بين التغير الناشئ في السمات كنتيجة الطفرات الطبيعية وبين التغير الناشئ في السمات كنتيجة التعرض للإشعاعات المختلفة أو لبعض المركبات الكيميائية.

مما سبق يتضح أن للكروموزومات أهمية قصوى في تحديد شكل وصفات الكائن الحي، ومما يؤثر في النمو وخروجه عن شكله الطبيعي حين حدوث خلل أو عطب للكروموزومات

يترتب عليه حدوث إعاقات وتشوهات تتوقف شدتها على شدة الخلل أو العطب الحادث للكروموزومات. كحالات الإجهاض، حيث أثبتت العديد من الدراسات بأن سبب الإجهاض عطب وراثي. أيضا حالات البلاهة العائلية وهي التي تنتج عن خلل في الجينات مما يؤدي إلى تراكم الدهون في الخلايا العصبية بالمخ مما يؤثر بالتالي على العقل وقد يؤدي إلى العمى أو الشلل. أيضا في الإعاقات الناتجة عن الخلل الوراثي، حالات صغر حجم الرأس أو كبره، وينتج صغر الرأس عن حالة التحام عظام المخ قبل وصولها للحجم الطبيعي. أما كبر حجم الرأس والذي ينتج عن زيادة في السائل المخي فيؤدي للتضخم بالرأس والتخلف العقلي بسبب اضطراب عصبي وراثي. كذلك مرض الصرع الناتج عن الاضطرابات الوراثية والتركيب الوراثي والذي يأتي في صورة نوبات شديدة أو بسيطة حسب حجمه. كذلك حالات المنغوليا والتي سببها خلل في طريقة انقسام الكروموزومات وفي كثير من الأحيان يكون مصحوبا بالتخلف العقلي.مع ملاحظة أن خلل اضطراب الكروموزومات لا يقف عند حد التأثير في النمو الجسمي والعقلي والوجداني فحسب بل أيضا يصيب الجانب الاجتماعي كأحد مظاهر النمو فتكون مسئولة عن دفع الفرد لارتكاب العديد من المخالفات والجرائم الاجتماعية ويكون حينها المسئول الأول خلل في كروموزوم *(Y)* أو كروموزومين *(YY)* أو اختلاف عدد الكروموزومات في الخلايا.

البيئة والنمو:

يقصد علماء النفس بـ «البيئة» النتاج الكلي لجميع المؤثرات التي قد تؤثر في الفرد منذ بداية الحمل وحتى الوفاة. ويحتّم هذا التعريف عملية التأثير، فلا معنى لوجود العامل ما لم يكن له أثر، كما أنه يحتّم الشمول إذ يتضمن كل المؤثرات التي يمكن أن تؤثر في الفرد مهما كان نوعها، كما يتضمن حياة الفرد كلها.

كما تشمل البيئة كل العوامل التي يتفاعل معها الفرد والتي تتمثل في البيئة الداخلية والبيئة الخارجية. ويقصد بالبيئة الداخلية العلميات الحيوية داخل الجسم، أما البيئة الخارجية فتشمل كل الأشياء والقوى والمواقف والعلاقات وغيرها في العالم الخارجي مما يؤثر في الفرد مثل العوامل الطبيعية كالحرارة والرطوبة وأية مثيرات ضوئية أو صوتية، وكذلك أنواع العلاقات الإنسانية.

فالبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل تشكله اجتماعياً وتحوله إلى شخصية اجتماعية متميزة، كذلك الطبقة الاجتماعية والخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطفل وتوجهه النفسي والفرص المتاحة أمامه تؤثر في عملية النمو. ومن أوضح العوامل المؤثرة هنا التعليم، والوسط الثقافي والأخلاقي والديني ومستوى الذكاء وغيرها.

كما أن التفاعل الاجتماعي للطفل مع غيره من الناس من خلال عملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي تكسبه أنماط ونماذج سلوكه وسمات شخصيته. فالأسرة هي أول بيئة اجتماعية تتلقى الطفل وهي أهم وأول وسيط في عملية التطبيع، وهي تقوم بإشباع أهم حاجات الطفل البيولوجية وهي الحاجة إلى الطعام، كما تقوم بتعليمه عادات معينة في الأكل والنوم والإخراج.

أما من حيث العلاقات الأسرية فإن للعلاقات الوجدانية أكبر الأثر في سلوك الطفل، فالجو الأسري السيئ لا يتيح للطفل فرص إشباع الحاجة إلى الأمن والانتماء ولا تقدير الذات، ويربي فيه الشعور بالقلق، كما قد ينمي فيه أنواعا من العادات السلوكية السيئة التي تعوق نموه، فكثير من انحرافات الأحداث يرجع سببها إلى الانهيار العاطفي في الأسرة والعلاقات السيئة بين أفرادها وبخاصة الزوجين.

ويؤثر ترتيب الطفل الميلادي في الأسرة على النمو، حيث تختلف سرعة نمو الطفل الأول عن سرعة نمو إخوته، فيتأخر نضجه وتطول مدة طفولته وتبطؤ سرعة نموه في بعض نواحيها. أما الطفل الوحيد الذي يتصل بوالديه اتصالا مباشرا فتؤثر هذه الصلة في سرعة إدراكه وعملياته العقلية الأخرى تأثيرا إيجابيا، وهذا يؤدي بدوره إلى سرعة نموه العقلي. وإن استخدام أساليب خاطئة ومجحفة في التربية كالحرمان والكره أو التدليل والحماية الزائدة تؤثر في سلوك الطفل وتعطل نموه الاجتماعي والانفعالي.

كما أن لمستوى الأسرة الاقتصادي تأثير في نمو الطفل مما قد يؤدي إلى عدم إشباع حاجات الطفل مما يترتب عليه الاتصاف بالسلوك العدواني - خاصة إذا ما شعر الطفل المحروم بتفوق آخرين من زملائه عليه لاكتسابهم بعض من الأمور الحياتية والتي يفتقدها هو- مما قد يدفعه بعد ذلك لاكتساب السلوك الشاذ كالسرقة والكذب والانطواء وغيرها.

وينمو الطفل اجتماعيا متأثرا بالثقافة الخاصة بالأسرة وثقافة المجتمع بشكل عام ويتشرب

منها التقاليد والعرف والمعايير الأخلاقية ويتعلم المحرمات والطقوس.... وغيرها. وينشأ الفرد من أول لحظات ميلاده وحتى وفاته في إطار اجتماعي ثقافي يؤثر فيه ويتفاعل معه. ولكل مجتمع بشري ثقافة خاصة تميزه، فإذا استثنينا أي مجتمع من ثقافته فإننا نكون قد سلخناه من إنسانيته وانزلنا به لمستوى الجماعات والحيوانات غير البشرية.

وتجدر الإشارة إلى أنه من الصعب فصل أثر البيئة والوراثة؛ فهما ديناميك منسجم ومتناغم نحو أرقى درجات السواء إذا ما سارا في اتجاههما الصحيح والمتوازن لتحديد صفات الفرد.

مراحل النمو:

تتطلب دراسة النمو البشري (الارتقائي) تقسيم حياة الفرد إلى مراحل تتحدد بميزات خاصة تفّرق بين بعضها البعض، وهذا لا يعكس وجود انفصالٍ بين هذه المراحل. فالنمو عملية حيوية مستمرة ومتكاملة، والهدف من تقسيمها إلى مراحل هو فقط لتسهيل دراستها. وتختلف هذه المراحل باختلاف أهداف البحث وميادينه، وباختلاف النتائج المتحصل عليها وفقا لدراسة كل مرحلة من المراحل.

وفيما يلي أهم أسس تقسيم مراحل النمو:

1) الأساس الغدّي العضوي:

يستمر نشاط الغدة التيموسية حتى يبلغ الفرد سن الحادية عشرة من عمره ثم تبدأ بالضمور، ويستمر نقصان إفرازها حتى مرحلة الشيخوخة. كما تضمر الغدة الصنوبرية عند البلوغ. أما الغدة التناسلية فيكمن نشاطها في الطفولة ويبدأ نشاطها في مرحلة المراهقة وتصل في اكتمالها نضجا عند البلوغ. وهكذا يقسّم المهتمون بالمظاهر العضوية بداية مرحلة الطفولة وصولا إلى مرحلة الشيخوخة مرورا بمرحلتي المراهقة والرشد واللاتي يصل فيهما النمو الغدّي لأقوى مداه.

وعلى ضوء الأساس الغدّي تم تقسيم حياة الفرد لمراحل محددة تتمثل في الآتي:

1. مراحل ما قبل الميلاد (الجنينية) وهي تمتد من البويضة المخصبة وحتى الولادة ومدتها 280 يوما.

2. مرحلة المهد وهي تمتد من الولادة حتى نهاية الأسبوع الثاني.

3. مرحلة الرضاعة وهي تمتد من نهاية الأسبوع الثاني إلى نهاية السنه الثانية.

4. مرحلة الطفولة وهي تمتد من نهاية السنة الثانية إلى نهاية السنة السادسة.

5. مرحلة الطفولة المتأخرة وهي من 6 سنوات و10 سنوات بالنسبة للإناث ومن 6 سنوات إلى 12 سنة بالنسبة للذكور.

6. مرحلة البلوغ أو ما قبل المراهقة من 10 سنوات إلى 13 سنة بالنسبة للإناث ومن 13 سنة إلى 14 سنة بالنسبة للذكور.

7. مرحلة المراهقة المبكرة من 13 سنة إلى 17 سنة بالنسبة للإناث ومن 14 سنة إلى 17 سنة بالنسبة للذكور.

8. مرحلة المراهقة المتأخرة وتبدأ من 17 سنة إلى 21 سنة تقريبا.

9. مرحلة الرشد المبكر من 21 سنة إلى 40 سنة.

10. مرحلة وسط العمر من 40 سنة إلى 60 سنة.

11. مرحلة الشيخوخة من 60 سنة إلى نهاية العمر.

وهذه المراحل ليست منفصلة بل هي متداخلة ومتصلة ببعضها. إن الأعمار التي تتحدد ما هي إلا متوسطات عامة تخضع في جوهرها للفروق الفردية القائمة بين الأفراد وتتباين تبعا لاختلاف البيئات الجغرافية والاجتماعية، ولكن لا بد من توضيح الفكرة العامة لمراحل النمو وفقا لهذه الأعمار.

2) الأساس التربوي:

يقسم التربويون دورة النمو لمراحل تعليمية تتوافق والنظم المدرسية القائمة بذلك. ويمكن عرض تقسيم النمو وفقا للأساس التربوي في المراحل الآتية:

1. مرحلة ما قبل المدرسة وتقابل سنين المهد والطفولة المبكرة.

2. مرحلة المدرسة الابتدائية وتقابل الطفولة المتوسطة.

3. مرحلة المدرسة الإعدادية وتقابل الطفولة المتأخرة والبلوغ.

4. مرحلة المدرسة الثانوية وتقابل المراهقة المبكرة.

5. مرحلة التعليم الجامعي أو العالي وتقابل المراهقة المتأخرة والرشد.

3) الأساس الاجتماعي:

يقوم أساس التقسيم الاجتماعي على دراسة تطور علاقات الطفل ببيئته المحيطة به ومدى إشباع تقاطع هذه العلاقات بما يتناسب مع عمر الطفل. وتبدأ معه هذه التقاطعات أو الدائرة الاجتماعية في لعب الأطفال، وعليه يقسّم المهتمون بدراسة النمو حياة الفرد وفقا للعب كالآتي:

1. مرحلة اللعب الانعزالي (الفردي) وهي المرحلة التي يتوجب أن يلعب الطفل فيها لوحده دون الحاجة لأن يلعب معه أحد، وهي بأولى مرحلة الطفولة وقبل تطور المفهوم الاجتماعي والمشاركة لديه.

2. مرحلة اللعب الانفرادي (الموازي) وذلك حينما يقوم الطفل باللعب مع الآخرين ولكنه يحتفظ لنفسه بفردية تميزه عن غيره (كأن ينفرد بطريقة لعب معينة أو بحركات خاصة لا يتحركها زملاؤه في اللعبة).

3. مرحلة اللعب الجماعي (المتعاون) وذلك حينما يقوم الطفل باللعب متفاعلا اجتماعيا صحيحا مع آخرين حيث يؤكد روح الجماعة قبل أن يؤكد فرديته، مثل فريق كرة القدم أو لعبة الغميضة.

4) الأساس التطوري:

كانت الدراسات التطورية قديما تقوم على تلخيص مظاهر النوع الإنساني بدءًا من حياته بالكهوف وصولا لإنسان التحضر، أو إنسان العصر الحديث. لذلك كانو يميلون لتقسيم مراحل النمو تقسيما يخضع في جوهره للتطورات الحضارية لأوجه التطور الإنساني كافة.

وقد أثبتت الدراسات الحديثة خطأ هذه النظرية وبذلك ضعفت أهمية هذه المقارنة المفترضة بين الإنسان كنوع وبين الإنسان كفرد، وضعفت بذلك نظرية أن الفرد في تطوره يلخص أطوار نوعه وكأنهم بذلك يفترضون أن الإنسان ما صار إنسانا إلا بعد أن مر بمراحل عديدة حتى وصل بنوعه لإنسانيته، وربما يلاحظ هنا اعتمادهم فيما يشبه النشوء والإرتقاء «الداروينية» نسبة إلى العالم المعروف «دارون» صاحب هذه النظرية والتي افترض أن الإنسان كان في بدايته قردا ثم تطور بمراحل عديدة حتى وصل هذا القرد في النهاية إلى الإنسان بكل مايحمل من صفات الإنسانية والتهذيب.

وحديثا أصبحت الدراسات التطورية تعنى بجوانب النضج، فاتجهت لدراسة مراحل ما قبل الميلاد والمهد والطفولة بأقسامها المختلفة والمراهقة المبكرة والوسطى والمتأخرة لكثرة التغيرات التي تحدث فيها وأهميتها في تحديد شخصية الفرد. فهي انعكاس لدراسة نمو الشخصية وأبعادها المختلفة كالبعد الجسمي، والبعد العقلي، والبعد الانفعالي، والبعد الاجتماعي، مع الاعتراف بتكامل هذه الأبعاد وتفاعلها في كل موحد يصدر عنه أوجه السلوك كافة.

## الفصل الرابع

# سيكولوجية الدوافع

# الفصل الرابع

# سيكولوجية الدوافع

## مقدمة

### دوافع السلوك الإنساني Motives:

يعتبر مفهوم الدافعية من أهم المفاهيم التي تدرس تحت إطار علم النفس، فالدوافع هي المحركات الرئيسة للسلوك الإنساني، ومن خلال دراستها نستطيع فهم ذلك السلوك والتنبؤ به وضبطه في مجالات الحياة المختلفة وفي ذلك زيادة فاعلية الأفراد التابعين إلى أية منظومة كما يساهم مفهوم الدافعية في مساعدة القادة على تحليل وتحديد المسببات الفعلية التي قد تؤدي إلى رفض بعض الأفراد الالتزام بأسباب الضبط والربط واتباع الأوامر والإرشادات أو السير على عكس مايؤمرون به.

ولا تقتصر أهمية دراسة الدوافع على تقويم أنماط السلوك المنحرف أو الوقاية منه، بل إن هذه المعرفة والدراسة ضرورية لكل قائد يشرف على جماعة من الأفراد ويوجههم ويجتهد في تحفيزهم على أداء الواجبات المختلفة، فالقائد بحاجة لمعرفة دوافع وميول أفراد جماعته ليتسنى له توجيهها للقيام بالواجبات المطلوبة وبالطريقة المرغوبة، وهناك عدة نواحى أخرى كالعلاقة بين الدافعية والروح المعنوية من حيث غرسها وديناميكيتها وأساليب تسخرها وغيرها من الجوانب وحتى على مستوى الفرد فمعرفة دوافعه الخاصة تجعله يتحكم بها ويوجهها الوجه الصحيحة وهذا يبعده عن متاعب وأزمات نفسية كثيرة، فكثيرا ما ينسب الفرد دوافعه السيئة إلى غيره ولا يعرف أنها دوافعه، فالفرد عندما يشعر بالغيرة من شخص آخر فغالبا ما يكون شعوره هذا نتيجة شعوره بالنقص تجاهه وقد يكون هذا الشعور لأن الآخر يفوقه في الذكاء أو المركز ولن يستطيع التخلص من غيرته مالم يعرف حقيقة دوافعة ويوجهها.

كما أن دراسة الدوافع تفيد الآباء عند تفسيرهم للسلوك المنحرف لأبنائهم كعنادهم في المنزل وعدم طاعتهم في المدرسة وأسباب سرقتهم أقلام زملائهم وأسباب الكذب لديهم وتفيد القضاة في معرفة دوافع الجرائم وتفيد الطبيب أسباب شكوى المريض المستمرة رغم خلوهم من المرض الجسمي وتفيد المتخصصين النفسيين لمعرفة أسباب الأمراض النفسية لمعالجتها، وهذه الأسباب التي تهدف دراسة الدوافع للوقوف عليها تعتبر في حد ذاتها هي الموجهات التي توجه السلوكيات كافة لذلك ينبغى لكل دارس للسلوك أن يعود إلى هذه المحركات فيدرسها وهذا يتطلب منه معرفة حالة الفرد الداخلية بميوله واتجاهاته وحاجته وعلاقة كل ذلك بالموقف السلوكي لأن دراسة منبهات البيئة الخارجية وحدها لا يكفى، بل ولا بد من معرفة تأثيرها في الجهاز العصبي وهذا يتطلب أن ندرس الدوافع وأن أسباب السلوك تكمن في الدوافع مع خبرات التعلم وتغيرات النضج وقبل الدخول في تفاصيل الموضوع لابد من الوقوف على بعض المصطلحات المهمة.

كى نفهم الدوافع بطريقة تنظيمية تراتبية مع أغراض السلوك وأهدافه يجب التطرق إلى العديد من المصطلحات المترادفة والمتشابهة تحمل معنى الدافع لكنها تختلف معه في بعض الجوانب وهي:

1- المنبه أو المثير Stimulus:

هو قوة داخلية أو خارجية تحيل الدافع من حالة الكمون إلى حالة النشاط وعندها يصبح الفرد في حالة من الضيق والقلق والتوتر والانفعال.

2- الباعث Drive:

هو مثير داخلي يتمثل في الحاجات وخارجي يتمثل في الحوافز وقد يكون الباعث إيجابيا يجذب الفرد إليه كالملابس المختلفة أو النجاح أو التقدم أو أن يكون سلبيا يدفع الفرد لتجنبه والابتعاد عن عواقبة كالقوانين الرادعة والأعراف الاجتماعية

3- الحاجة Need:

هي حالة من النقص والعوز والافتقار واختلال التوازن وتقترن بنوع من التوترات التي

لاتلبث أن تزول متى تحققت الحاجة وزال النقص، والحاجة أمر ضروري للكائن الحي لأنها تساعده على البقاء والتكيف مع البيئة التي يعيش فيها ورغم أن هناك حاجات عديدة يشترك فيها أفراد الجنس البشري كالحاجة إلى الطعام والشراب والراحة بعد التعب والنوم وإخراج الفضلات إلا أن لكل فرد عاداته وطرقه الخاصة التي يشبع بها هذه الحاجات والتي تعد بعض سماته الشخصية.

4- الحافز Incentive:

هو وسيلة أو أداة مادية أو معنوية تقدمها البيئة المحيطة بالأفراد لمساعدتهم في الوصول بدوافعهم إلى غايتها إشباعا لحاجاتهم.

5- الرغبة Desire:

محرك أو موجه يشعر الفرد بغايته أو أهدافه التي ترضى حاجة لديه، كالرغبة في قراءة كتاب أو الرغبة في السفر أو غير ذلك.

6- الهدف Goal:

هو الغاية النهائية التي يتوجه إليها السلوك بقصد إشباع الدافع وغالبا ما يكون الهدف خارجيا يعمل الفرد ما باستطاعته للوصول إليه، كما أن الهدف يسهل علينا فهم سلوك الكائن الحى وتفسيره كما أنه من الخصائص الأساسية التي تميز سلوك الكائنات الحية عن حركات الجمادات.

7- الغرض Purpose:

هو المقصد والغاية الذهنية التي يتصورها الفرد فيسعى إلى بلوغها أو أنه يتحاشاها عندما يرى أن الوصول إليها قد يسبب له الأذى أو الضرر.

8- الدافع Motive:

هو قوة داخلية جسمية أو نفسية دائمة أو مؤقتة تدفع الإنسان إلى القيام بسلوك معين حيث تقوم بتوجيه هذا السلوك وتنشيطه في مواقف وظروف معينة وتستمر في عملية التنشيط

هذه إلى إن تصل به إلى درجة الإشباع وتحقيق الهدف، وعلى هذا الأساس التراتبى لدفاعات السلوك يمكننا طرح تساؤل دقيق عن ماهية الدافع.

تعريف الدوافع والأهداف

الدافع مفهوم افتراضى وضعه الباحث أو المتخصص في علم النفس لتفسير بعض الظواهر السلوكية، فهو عبارة عن حالات أو قوى لا نلاحظها مباشرة بل نستنتجها من النتائج الصادرة عنها شأننا في ذلك شأن عالم الفيزياء الذي لا يلاحظ نتائجها الجانبية مباشرة ولكنه يستدل عنها بنتائج ويمكن أن نعرف الدافعية بأنها شروط أو أحوال تسهل وتوحد وتساعد على استمرار الأنماط السلوكية إلى أن تتحقق الأهداف أو تعاق الاستجابات

إذن من الممكن اعتبار الدوافع حالات جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة وتظهر بعض الدوافع على شكل دورات متسلسلة تتكون من عدة عوامل متكرره وقد تأخذ الدورات أحد الأشكال التالية:

1- مثير ينشطه ⟵ سلوك يصدر عنه غاية ⟵ أو هدف يسعى له.

2- حافز ينشئه ⟵ استجابة وسيلية ⟵ حالة ارتياح «بمجرد تحقيق الهدف».

3- حافز يحركة ⟵ سلوك يصدر عنه ⟵ باعث يجذبه.

4- مثير يثيره ⟵ حالة توتر ⟵ سلوك موجه ⟵ غاية ترضى الدافع فتزيل التوتر وتنهى السلوك.

والجدير بالانتباه هنا أن هناك الكثير من العلماء قد تناولوا موضوع الدوافع تحت تسميات مختلفة، فقد تناوله العالم (مكدوجل) مؤسس المدرسة الفرضية تحت تسمية «الغرائز» كما تناولة العالم (ماسلو) صاحب سلم هرم الحاجات تحت تسمية «الحاجات» كما دُرس تحت العديد من التسميات والواقع أنه عند تحليل الغرائز أو الحاجات أو الدوافع نجد أنها جميعًا تدور حول الفلك نفسه ولا يوجد بينها أدنى اختلاف جذرى، فكل التسميات تشير إلى الطاقة النفسية أو الجسمية أو الانفعالية والتي قد تكون موروثة أو مكتسبة تجعل الفرد يسلك سلوك

معين وأكيد له غرض معين، ويعتبر علم نفس الحديث أن كل من الغرائز والحاجات بمثابة اصطلاحات تستخدم لوصف حالات الدافع وتعرف الغرائز على أنها حالة فطرية تثير بصورة منتظمة استجابة مركبة نوعية من جميع الأفراد أو الذين ينتمون إلى نوع معين عند تقديم مثير مميز.

أما الحاجات فإنها توصف في بعض الأحيان بأنها حالة عجز وعدم إتزان وقد تكون فسيولوجية مثل «الحاجة إلى الدفء» ونفسيا مثل «الحاجة إلى الإنجاز»

يجب الإشارة هنا إلى أن البعض يستخدم مصطلح الحافز والباعث كدلالة لمفهوم الدافع وقد يرى بعض علماء النفس صواب في ذلك إلا أنه ربما يكون من الصواب أن نشير إلى كل من الحافز أو الباعث على أنهما معا يشتغلان لتكوين القوة الدافعة فالحافز وحده لايعنى الدافع ولكنه يعنى الوجه المحرك للدافع وهو حالة من التوتر والضيق الذي ينشط الكائن الحى ولكنها لاتوجه السلوك إلى هدفه؛ إذ إن الحافز عبارة عن دفع من الداخل، أى أن مصدره داخلي واتجاهه غير محدد، أما الدافع هو محدد الاتجاه فهو هدف محدد يرغب السلوك الوصول لتحقيقه.

في حين يكون الباعث هو عبارة عن موقف خارجي مادى أو اجتماعي. والباعث نوعان إيجابى وسلبى، والبواعث الإيجابية ما يجذب الفرد إليها كأنواع الثواب..... والبواعث السلبية وهي ما تُحمل الفرد على تجنبها كالقوانين الصارمة الرادعة وقد يخلط الفرد بين الباعث والمثير إلا أن هناك فرق جوهرى بينهما، فالمثير لا يثير الدافع ولكن لا يشبعه أما الباعث فهو موقف خارجي يثير الدافع ويشبعه.

وظائف الدافع

1- إن الدافع كمحرك داخلي للسلوك ضرورى لتوجيهه نحو هدف معين ويعد نقطة البداية التي لابد منها لوصول الفرد لإرضاء الدافع عن طريق الوصول لأهدافه.

2- إن الدافع قد يأخذ طابع الفعل الشعورى واللاشعورى.

3- إن الدافع يبقى كامنا ولا يعمل إلا إذا استثير في موقف معين عندها ينتقل من حالة الكمون إلى حالة الحركة والعمل.

4- قد تكون مثيرات الدافع داخلية في جسم الإنسان أو خارجية في البيئة المحيطة به

5- يرتبط الدافع ارتباطًا وثيقًا بالانفعال؛ فلكل دافع انفعال يصاحبه طيلة فترة عمله ونشاطه.

6- قد تستغرق الفترة التي يعمل فيها الدافع وقتا قصيرًا وعندها يكون مؤقتا أو قد يأخذ وقتا طويلا فيصبح دائما ومستمرا وربما ملحًا في بعض مظاهر السلوك

ومجمل القول يمكننا تلخيص ثلاث وظائف أساسية للدوافع هي:

1) أن الدافع يحرك السلوك ويحرر الطاقة الانفعالية داخل الفرد من أجل تنشيط هذا السلوك وينقله من حالة الاستقرار والكمون إلى حالة من الحركة والنشاط والديناميكية.

2) بعد أن ينطلق الدافع يحدد الوسائل التي توصله إلى الهدف المطلوب ومن ثم يقوم بتوجيه السلوك بواسطة هذه الوسائل بعد أن يعزل كل المواقف التي لاتقع في بؤرة البحث والاهتمام ويصبح التركيز على موقف محدد هو الهدف المطلوب.

3) تستمر الحركة ويستمر التنشيط مادامت الحاجة قائمة ويبقى الدافع محافظا على ديمومة السلوك إلى أن يصل الهدف ويتم الإشباع، عند ذلك يخف التوتر ويتلاشى ويعود الدافع إلى حالة الاستقرار والكمون بانتظار حاجة جديدة وتوتر جديد ونشاط آخر جديد وهكذا.

الطالب ←—— بحاجة للنجاح ←—— وصولا للتعزيز (مادى - معنوى) ←—— ينتج عنه توتر وتحفيز للدافع ←—— هدف أو غاية ينشدها السلوك عن طريق محركة الفعال وهو (الدافع).

العلاقة بين الدوافع والسلوك

هناك ارتباط عضوي بين الدوافع والسلوك من خلال علاقة وطيدة تربط الدافع والذي هو استعداد يوجد لدى الفرد بالسلوك بمعنى أن الدافع يكون كامنا حتى يثيره أو يحركه مثير

وعندما يقوم الفرد بسلوك معين حتى يصل إلى غاية أو هدف معين يزال هذا التوتر وينتهى السلوك وبناء على ذلك:

فالدافع هو الحالة الدافعة للإنسان ليسلك سلوكا معينا، وعند ملاحظتنا لسلوك التنافس بين طالبين بالفصل الدراسى على الترتيب الأول نجد أن هذا السلوك يتميز بما يلي:

1. وجود دافع:

وهي الرغبة في النجاح والحصول على المركز الأول بتفوق.

2. وجود مثير خارجي:

وهو تحدى الطالب الآخر ومنافسته.

3. استجابة سلوكية:

وهي الاجتهاد الدراسى وبذل جهد كبير في ذلك.

4. غرض أو هدف:

يتمثل في الحصول عل مركز قيادى في الوقت الحاضر وتحسين المستقبل الاجتماعي عن طريق إشباع الدافع

لعل كل تلك العناصر الأربعة تميز كل سلوك ونجد الدافع واحدا منها ومتداخلا معها مما يذكر حقيقة العلاقة القائمة بين الدوافع والسلوك فالدافع يعمل على استثارة السلوك الإنساني وبخاصة إذا كان الدافع قويا وشديدا، بمعنى أن احتمال قيام الفرد بسلوك مميز هو احتمال قوى وإذا ما صاحب هذا السلوك حافز مرغوب وإيجابي فإن هذا يساعد في تقوية درجة الاحتمال بشكل ملموس.

وبناء عليه يتجه السلوك نحو تحقيق هدف ما وفي الحقيقة إشباع الحاجة القائمة والإشباع هنا يؤدي إلى تحقيق التوازن والتكيف المثالى للفرد الإنساني.

مصادر الدوافع وأنواعها (تصنيف الدوافع)

عندما يحقق الفرد هدفه فليس معنى ذلك أن يقف سلوكه تماما، بل تجد حاجة أخرى تنشط وتدفع السلوك، فمثلا عندما تستيقظ من نومك صباحا فقد تكون الرغبة في الأكل هي الرغبة الحادة والمسيطرة وبعد أن تشبع هذه الرغبة تجد نفسك مدفوع برغبة أخرى وهي الذهاب إلى الجامعة، فالوصول إلى هدف يقود مباشرة إلى ظهور هدف آخر والوصول إلى هدف نهائى بعيد المرتقى يتطلب تحقيق أهداف وسيطة هي حلقات في سلسلة طويلة تؤدي إلى الهدف النهائى، فإنت تنشد النجاح للحصول على شهادة جامعية، من الضرورى تحقيق أهداف وسيطة وهي النجاح في المراحل الدراسية وهكذا، وعندما يتحقق الهدف النهائى تجده يصبح هدفا قريبا منهم وحلقة في سلسلة أهداف أخرى أبعد مدى وهكذا، فسلوكنا يرتبط بتطلعاتنا إلى المستقبل فهو بذلك يتعلق بالأمان وإلا فالحياة تتوقف ولا تستمر.

والدوافع تنقسم إلى فئتين:

1- الدوافع البيولوجية (الفطرية) وهي التي تنجم عن حاجات أساسية في الإنسان كالحاجة إلى الماء أو الأكل أو الأكسجين والنوم والجنس... إلخ.

2- الدوافع السيكولوجية (المكتسبة) الناجمة عن بعض الحاجات المتعلمة كالحاجة إلى التقدير الاجتماعي وتقدير الذات والأمن... إلخ والتي تنتج عن جهود البشر لإحاطة أنفسهم ببيئة اجتماعية منظمة لا تشيع الخوف والتهديد وإنما تشبع الاستقرار والاطمئنان.

والرغبات البيولوجية فطرية وعالمية الطبع على الرغم من أن طرق إشباعها تتأثر بالتعلم وبالعوامل الثقافية، أما الداوفع السيكولوجية فهى مكتسبة ومتعلمة من خلال الخبرة والتقارير الاجتماعية التي نحيا في ظلها.

وقد خضع تصنيف الدوافع لأسس معينة كان من بينها التصنيف القائم على أساس السلوك الصادره عنها، إلا أننا نرى أن هذا التصنيف ربما يكون قاصرًا للأسباب التالية:

1- اختلاف الأفراد في اختيار الأنماط السلوكية التي تؤدي إلى إشباع الدوافع وقد يأتى

هذا الاختلاف نتيجة للاختلاف في التسميات الشخصية ومثالنا على ذلك قد ينخرط الإنسان في القوات المسلحة (سلوك) لإشباع دافع الامن بينما يقوم إنسان غيره بالسلوك نفسه لإشباع دافع إثبات الذات ويقوم ثالث بنفس السلوك لإشباع دافع الانتماء.

2- تختلف إنماط السلوك التي يختار الفرد نفسه في إشباع بعض الدوافع وذلك نتيجة لتعامله مع المؤثرات الخارجية والداخلية التي تعمل وتؤثر في ذلك الموقف كرغبة طفل جذب الانتباه وقد يحمل ذلك على اتباع سلوك التمرد والمشاغبة وفي بعض المواقف وعلى الطاعة حين يرى أنه لا يستطيع تحقيق رغبته عن طريق التمرد والعناد أو العدوان.

3- تأثير الحضارات واختلاف أيدلوجيتها ومدى تأثيرها في سلوكيات الناس وتفاعلهم معها ومع معطياتها.

4- اشتراك أكثر من دافع واحد في اختيار النمط السلوكي نفسه للتعبير عنها، فقد يكون العدوان كنمط سلوكي قد يكون الدافع إليه الرغبة في الشعور بالأمن والقضاء على مصدر التهديد، أوالدافع الجنسي، أو تأكيد الذات أو الرغبة في السيطرة.

5- نادرا ما يصدر أي سلوك لإشباع دافع واحد، فمعظم السلوك الإنساني يكون نتيجة لتدخل عدة دوافع يتضافر بعضها مع بعض أو يتنافر بعضها مع بعض، فدخول بعض الشباب بالقوات المسلحة مثلا قد يكون بدافع حب الوطن أو طلبا للتقدير الاجتماعي أو الظهور والسيطرة أو لأن هذا المجال يكون أقدر على جعلة يستخرج سلوكا يتوافق مع أنماط شخصيته لإظهار مالديه من قدرات ومواهب.. وهنا لاحظنا أنه قد يتداخل أكثر من دافع لسلك سلوكا بعينه.

وعلى ضوء كل ماذكر فإنه من الصعب تصنيف الدوافع بصورة دقيقة وعليه فقد ظهرت عدة تصنيفات أخرى تحاول أن تميز بين أنواع الدوافع كالدوافع المكتسبة والدوافع الموروثة والدوافع الشعورية والدوافع اللاشعورية والدوافع المركبة... إلخ، مع أنه قد يصعب أحيانًا تحديد مصدر أو أصول الدوافع إلا أنه يبدو أن هناك مبادئ معينة تنطبق على أصول دوافع كثيرة ولكنها لا تنطبق على جميع الدوافع، ومن التصنيفات ما يلي:

اولًا: الدوافع الشعورية Emotional motivations

أ- الدوافع الفطرية (الأولية) Motives fungal:

وتسمى الدوافع الفطرية بالدوافع الفسيولوجية وتدخل ضمن هذه الدوافع الجوع والعطش والتنفس والجنس والراحة والنوم والتخلص من الفضلات وتجنب الحرارة والبرودة وهذه الدوافع هي ماكانت تسمى قديمًا بالغرائز:

وتتصف هذه الدوافع بأنها:

1- عامة من جميع الأفراد.

2- موجودة بالفطرة وليست مكتسبة بالتعليم.

3- أنها تحدث نتيجة حاجات عضوية أو كيميائية في البدن.

ومن أمثلة الدوافع الفطرية «الفسيولوجية» ما يلي:

1. دافع الجوع:

الأساس في هذا الدافع فسيولوجى، فالحاجة إلى الطعام ونقص المواد الغذائية في الدم تؤدي إلى استثارة دافع الجوع فيقوم الكائن الحى بنشاط يؤدي إلى إشباع الحاجة والتخفيف من حدة الدافع، فالحاجة هي حاجة الجسم للطعام والدافع هو الجوع والطعام هو المشبع أو الحافز والنشاط الذي يؤدي إليه هذا الدافع نشاط غرضى يهدف إلى اعادة التوازن الفسيولوجى للكائن الحى وذلك لضمان البقاء واستمرار الحياة وللقيام بجميع أوجه النشاط.

2. دافع العطش:

الماء من أهم الدوافع الفطرية المهمة لأنه يدخل في جميع العمليات الحيوية في جسم الإنسان ومهم لبقاء الفرد وبدونه لا يمكن له العيش إلا أياما معدودة، فقد يقاوم الجوع لمدة تصل إلى أسبوع، ولكنة لا يقوى على العيش بدون الماء وهناك دلالات توضح شعور الإنسان بالعطش بجفاف الفم والحلق، حيث يعتبر بمثابة المنبه الفعال للعطش كجفاف الفم أهمية بيولوجية فهو الذي ينذر الكائن الحى بوجود نقص كمية الماء بالجسم فيثير التوتر الذي يدفع

سلوك الكائن إلى البحث عن الماء لإشباع هذا الدافع، كذلك دلالات نقصان الماء بالجسم تغيران مهمان في الدم وفي السوائل المحيطة بخلايا الجسم والتغيران هما نقص الحجم العام للسوائل في الجسم وزيادة تركيز بعض المواد الكيميائية وخاصة الصوديوم... ويؤدي تركيز الصوديوم بهذه الصورة إلى جفاف الخلايا من خلال عملية الضغط الأزموزى، تلك العملية التي تنتقل منها السوائل من داخل الخلية إلى خارجها... ولذلك لكى نحافظ على القدر المعقول من السوائل والتركيز لوضع الاتزان المطلوب فإنها تعمل من خلال ميكانيزمين لضبط كمية الماء المشروب من قبل الشخص، فالميكانيزم الأول على علاقة بعملية الضغط الأزموزى لإحداث التوازن في التركيب الكيميائى والثانى يتعلق بالحجم الكلى للسوائل في الجسم، ونستخلص في النهاية أن سلوك شرب الماء دلالة لمقياسين فسيولوجيين هي الضغط الأسموزى في الدم ومقدار السوائل في الجسم وأن دلائل الشعور بالعطش وهو جفاف الحلق والفم فقد الماء من الجسم يؤدي إلى تعطيل العمليات الحيوية التى تثير التوتر وأيضًا نقص الحجم العام للسوائل في الجسم وزيادة التركيز الكيماوى كل ذلك يعطى أيضًا إشارات على (الهيبتولاموس) للقشرة المخية فيعمل على إرسال إشارة تنبيهية للفرد للقيام بالبحث عن الماء وإشباع دافع العطش.

3. الدافع الجنسي:

بينت العديد من الدراسات أن هرمونات الغدد التناسلية هي العامل الرئيسي في ظهور الدافع الجنسي ويعتبر من أقوى الدوافع المحركة للسلوك الإنساني والحيوانى؛ حيث له دور كبير في سلوك الإنسان وصحته النفسية ويشير كثير من العلماء إلى أنه بالرغم من أن الدافع الجنسي عند البشر لا يتمثل في الدورة الواضحة عند الحيوان فإنه راجع إلى إن أصله غددى بدليل أنه إذا قمنا بإزالة المبيض قبل سن البلوغ فإننا سنتسبب في غياب الصفات الجنسية المميزة للأنثى، والأمر نفسه صحيح بالنسبة للذكور الذين يعقمون قبل سن البلوغ أما التعقيم بعد البلوغ بالنسبة للجنسين فإن تأثيره غالبا ما يكون بسيطا أو معدوما وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن الإنسان قد اكتسب عادة قوية وتم تثبيتها والاهتمام بها وهذا الاهتمام المكتسب يمكن الإنسان من الاستمرار في هذا النشاط دون الحاجة لإفرازات الغدد وتجب الإشارة هنا إلى أنه توجد بعض المؤثرات التي تعمل على كبت الدافع الجنسي بالرغم من سلامة الجهاز التناسلى وقد تتمثل هذه المؤثرات في فكرة أن الأمور الجنسية أمور قذرة ومستهجنة اجتماعيا، كما أن زيادة

الاهتمام بالدافع الجنسي قد تكون ناتجة عن زيادة مفرطة في نشاط الغدد التناسلية أو ناتجة عن آثار المحيط ومثيراته، وقد أشار فرويد في هذا الصدد إلى أنه اشمل بكثير من مجرد القيام بالعملية الجنسية أي وظيفة التكاثر كما يشير إلى مفهوم الميول الجنسية وضروب السلوك الجنسي التي توجد عند الطفل منذ ميلاده والتي تبدو أكثر وضوحا عند بلوغه سن الثالثة أو الرابعة من العمر والمتمثلة في الاحتياج الجنسي والتخيل الجنسي والغيرة الجنسية والاستطلاع الجنسي والتلذذ من لمس الأعضاء التناسلية واللعب بها إلى غير ذلك من الأعمال التي لها علاقة بالعملية الجنسية، وتجدر الإشارة هنا إلى أن للمرحلة الجنسية الطفلية تأثيرا كبيرا على شخصية الفرد لذلك فإنه من واجب المربيين الاهتمام بالتربية الجنسية والعناية بها، فإنه يتم من خلالها توجيه الدافع الجنسي الوجهة الصحيحة عن طريق تزويد الطفل بالخبرات والمعلومات التي تساعده على الخروج من الأزمات المختلفة التي يتعرض لها فينشأ بذلك إنسانا سويا قادرًا على العطاء والتوافق.

4. الدافع إلى الراحة والنوم:

يعزى هذا إلى تراكم فضلات في الدم تؤدي إلى توتر تزيله الراحة ويعزو البعض الآخر الدافع إلى النوم إلى وجود مركز له في قاع المخ، وقد وجد أن استثارة هذا المركز كهربائيا يؤدي في القطط إلى النوم. والشخص المتعب عادة ما يخلد إلى الراحة فإذا كان التعب جسمانيا في أساسه أدت هذه الراحة إلى اختفاء الشعور بالتعب، أما إذا كان الإحساس بالتعب يبنى على أسس انفعالية فالراحة لن تؤدي إلى إزالة هذا الإحساس به يظل الإنسان شاعرًا بالإجهاد ونظرا إلى أن بعض المخدرات مثل الكلوروفورم والأثير يحدث حالة من الارتخاء شبيهة بحالة النوم فإن بعض العلماء يفترضون أن أساس النوم كيميائى إلى حد ما، ففي حالة النوم ربما كانت أعصابنا ومراكزنا المخية متأثرة بعوامل كيميائية داخل الجسم كذلك العضلات لها تأثير في حالة النوم لانه من الشروط الأساسية للنوم أن تحدث حالة ارتخاء عام في الجسم مهما كانت العوامل الكيميائية في النوم، فمن المعروف أيضًا أن النوم من الممكن أن يحدث نتيجة إصابات في المخ وخاصة بعض المناطق السفلى منه، وربما كانت هذه المراكز تتحكم في عملية النوم إلى حد ما، كذلك فإن نمط سلوكنا الذي يشبع حاجتنا إلى النوم يعتمد إلى حد ما على العوامل الثقافية فكثيرا من الثقافات لها أنماط في النوم تعتمد على التغيير المنتظم للضوء والظلام.

5. الحاجة للهواء:

من أهم احتياجات الجسم إلى الأكسجين والواقع لا يوجد لدينا وعى حسى بنقص الأكسجين في حد ذاته، فالفرد عندما يدخل منطقة مشبع فيها غاز معين غير الأكسجين يفقد وعيه دون أي إحساس بالحاجة إلى الهواء، فهذا الإحساس لا تشعر به إلا إذا تجمع غاز ثانى أكسيد الكربون في الرئتين (في حالة انسداد الرئتين أو إعاقة النفس) في هذه الحالة تشعر بعدم الارتياح وبألم شديد إذا لم تفلح في التخلص من ثانى أكسيد الكربون، فالمثير المنبه لميكانيزم الحاجة إلى الهواء هو وجود زيادة في غاز ثانى أكسيد الكربون لا نقص الأكسجين، ويحتاج الجهاز العصبي إلى استهلاك الأكسجين بكميات قليلة، إلا أن النقص الشديد في الأكسجين لمدة قصيرة قد تصل إلى دقيقة مثلا يؤدي إلى تلف حقيقى في المخ وهذا بدوره يؤدي إلى تدهور عقلي أو أية اضطرابات أخرى، وقد أثبتت الدراسات أن هناك العديد من الأطفال المتخلفين عقليا كانوا تحت تأثير حالات الاختناق وقت ميلادهم وعند تراكم غاز ثانى أكسيد الكربون بسبب نقص الأكسجين في الجو (كما هو الحال على قمم الجبال أو في الطيران المرتفع) ينتج عن ذلك نوع خاص من التسمم، فالفرد يفقد سيطرته على نفسه فقد يصيح ويتشاجر وينفجر بالبكاء كذلك تتعطل الذاكرة وتضعف الحواس ويحدث الشلل وبخاصة في الأرجل ويصبح الفرد عاجزا عن تقدير خطورة هذا الظرف الذي يمر به.

6. دافع الأمومة:

من الدوافع المسئولة عن الحفاظ وبقاء النوع البشري واستمراره ويتمثل هذا الدافع في رعاية الأبناء والاهتمام بهم وإشباع حاجاتهم الأساسية حتى يصبحوا قادرين على رعاية أنفسهم ويصبح هذا الدافع قويا ومهما بالنسبة للكائنات التي تتميز دورة حياتها بمرحلة طفولة طويلة ولاشك أن الإنسان من بين هذه الكائنات الحية التي تتسم بطول مرحلة الطفولة إذا ماقيست بالنسبة للكائنات الحية الأخرى، وتعد مرحلة الطفولة من أهم مراحل النمو بالنسبة للإنسان والتي تظهر فيها أهمية رعاية الأم لطفلها في سنواته الأولى المتمثلة في مرحلة المهد والرضاعة والطفولة المبكرة والوسطى وبهذا يبدو دافع الأمومة واضحًا إذ اخذنا في الاعتبار أن الطفل في سنينه الأولى يعتمد على أمه في إشباع حاجاته الفطرية وخاصة دافع الجوع الملح الذي لا

يستطيع أن يحصل على طعام بمفرده إلا عن طريق الأم.. وخاصة إذا ما حصل على الطعام من المصدر الطبيعى وهو ثدى الأم.. فإن الحصول على الطعام من هذا المصدر يشبع العديد من الدوافع لديه، فبالاضافة إلى إشباعه لدافع الجوع فإنه أيضًا يشبع دوافع نفسية متعددة حيث تتولد العاطفة بين الطفل وأمة وينمو الحب مع الطفل ويؤدي التصاق الطفل بأمه إلى تولد الانتماء والشعور بالأمان وكلها دوافع نفسية تنمو وتكبر مع الطفل وحصول الطفل على الطعام من الأم يؤدي إلى الحفاظ على بقائه ومن عم على النوع البشري، وقد أثبتت الأبحاث أن حرمان الطفل من امه وخاصة في الثلاث سنوات الأولى من عمرة والتي تتكون فيها شخصيته وسواء أكان هذا الحرمان كليا جزئيا أدى ذلك إلى تعطيل النمو الجسمي والعقلي والوجدانى وأدى أيضًا إلى تعطيل تكوين الأنا أو الضمير لديه ولا تتوقف رعاية الأم لوليدها هي سنينه الأولى على إشباع حاجاته الأولية، بل إن رعايتها تتمركز في تنمية ميول واهتمامات الطفل وتنمية الجانب الاجتماعي لديه وإكسابه المعايير الأخلاقية والاتجاهات السليمة واكسابه أيضًا العادات السليمة.

ويبدو دافع الأمومة أيضًا واضحا أكثر لدى الحيوانات الدنيا ويعد هذا الدافع لديهم أقوى من دافع الجوع والعطش، ففي بعض التجارب التي أجريت على الفئران ثبت منها أن الفئران تلجأ إلى قطع شبكة مكهربة لتتمكن من العناية بصغارها مرات أكثر من قطعها للشبكة لتناول الطعام أو الشراب أو ممارسة الجنس وأيضًا يظهر واضحا هذا الدافع عند الطيور.

كذلك بالنسبة للنحل والنمل حيث يشتهران برعايتهما لصغارهما حتى إن طائفة خاصة منها تتفرغ لهذا العمل وتقوم به بكل دقة، وعموما تعتبر الحيوانات الثديية أبلغ الأمثلة على وجود دافع الأمومة بصورة قوية.

أثر التعلم والعوامل الاجتماعية في الدوافع الفسيولوجية:

بالرغم من أن دافع الجوع فطرى وينشأ لنقص كمية الغذاء في الدم فإنه قد يتأثر ببعض العوامل الاجتماعية، فالحالة النفسية السارة التي يثيرها الوجود مع الأصدقاء الأعزاء قد تثير شهيتنا للطعام والحالة النفسية السيئة كما في حالة الحزن مثلا قد تضعف شهيتنا، وللتعلم أثر واضح في تعلم كثير من الانحرافات الجنسية وفي اكتساب عادات جنسية شاذة ويتضح من ذلك أن الدوافع الفطرية قابلة للتعديل نتيجة للتعلم وللخبرات المختلفة التي تمر بالإنسان.

ب - الدوافع المكتسبة (الثانوية) Acquired Motives:

وهي ذلك النوع من الدوافع التي تنشأ نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة والظروف الاجتماعية المختلفة أو التي يكتسبها الإنسان من خلال معايشته للمواقف الحياتية التي تقابله خلال مسيرة حياته، ولقد قسم علماء النفس الدوافع المكتسبة إلى ثلاث مجموعات كالتالى: -

1- الدوافع المكتسبة العامة (الدافع الاجتماعي):

الإنسان اجتماعي بالتطبع أي أنه حيوان اجتماعي ليس لأنه خلق كذلك بل لأنه أصبح كذلك، لقد كان الاعتقاد السائد في السابق أن الدافع الاجتماعي من الدوافع الأولية الموروثة وذلك لشيوعه بين الناس جميعا على اختلاف أجناسهم وبيئاتهم لكن الدراسات الحديثة أثبتت أنه من الدوافع المكتسبة وأن السبب في قوته تكمن في قدرته على إشباع بعض الدوافع الأولية القوية كدافع الانتماء ودافع الامن والدافع الجنسي وما إلى ذلك وينشأ هذا الدافع من خلال تفاعل الفرد مع الأفراد الآخرين المكونين للبيئة الاجتماعية على اختلاف مستوياتهم فيلتمس فيهم التقدير والقبول والاحترام والمكانه الاجتماعية، ويبلغ هذا الدافع من التأثير بحيث يجعل من الفرد منصاعا ومطيعا من خلال تعديل سلوكه مع ما يتلاءم وقيم البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها

2- الدوافع المكتسبة الخاصة (الفردية: الميول والاتجاهات النفسية):

يعرف الميل بأنه نزعة سلوكية عامة لدى الفرد للانجذاب نحو نوع معين من الأنشطة وهناك من عرفه بأنه استجابة قبول تجاه موضوع خارجي معين وهذه الاستجابة متعلمة ومكتسبة، ويرى علماء النفس أن الميل المكتسب أقرب إلى دفعنا إلى العمل في الاتجاه في حين يرى آخرون إن موضوع الميل يقتصر على أوجه النشاط الاجتماعي كالنشاطات الفنية والرياضية كما يعرف الميل بأنه «المجموع الكلى لاستجابات القبول التي يبديها الفرد إزاء مجموعة من أساليب النشاط التي تميز مهنة معينة كما تقاس باختبارات الميول المهنية.

وتؤكد نتائج الدراسات أن مرحلة المراهقة من أفضل مراحل العمر التي تحدث في خلالها أكبر التغيرات في نمو الميول المهنية كما أن الميول المهنية تتبلور في سن الثامنة عشر وتأخذ شكلها النهائى في سن الواحدة والعشرون.

أما الاتجاهات فهى مجموعة من استجابات القبول أو الرفض التي تتعلق بموضوع جديد معين كما عرفه البعض بأنه حالة استعداد عقلي ينظم عن طريق الخبرات السابقة يؤثر تأثيرا موجها في استجابات الفرد لجميع الموضوعات أو المواقف المرتبطة بها ويمكن تعريفه أيضًا بأنه «استعداد لدى الفرد للاستجابة لموضوع أو شخص أو موقف معين وتتضمن هذه الاستجابة رد فعل بشكل إيجابي أو سلبي ويحدث نتيجة للخبرة.

ويمكن القول اعتمادا على ما سبق إن الميول والاتجاهات النفسية تتشكل نتيجة لتفاعل الفرد وخبراته وتجاربه الحياتيه مع البيئة، حيث ترضى فيه هذه الاتجاهات دوافع مختلفة وتعود عليه بشعور الرضى والسرور واللذة أو تحبط لديه بعض الدوافع وتثير فيه الدوافع المنفرة أو المؤذية.

إن الميول والاتجاهات كدوافع مكتسبة تعبر عن آراء الفرد وتشكل سلوكه وردود أفعاله إيجابيا أو سلبيا نحو الأشخاص أو المواقف أو الموضوعات معتمد في ذلك على خبرته السابقة، لذلك اتجه بعض العلماء إلى استقراء الاتجاهات النفسية للجماعات عن طريق استطلاع الرأى العام والذي يتم عن طريق المقابلة الشخصية أو الاستبيان وتطبيق الاختبارات المختلفة التي تثبت اتجاهات الأفراد أزاء الموضوعات والموقف المختلفة فيمكن من خلال وسائل القياس هذه معرفة اتجاه الفرد نحو انضمامه للجيش أو القوات المسلحة أو قبول أو رفض مفاهيم جديدة مطروحة، كما اهتم علماء النفس بالميول المهنية نظرا لارتباطها الوثيق بالإقبال على اوجهة النشاط أثناء وقت فراغهم ولكونها أحد العوامل المهمة التي تسهم في التنبؤ بنجاح الأفراد في مهنتهم واستقرارهم فيها.

2- الدوافع اللاشعورية Unconscious Motives:

يمكن تعريف هذه الدوافع اللاشعورية بأنها تلك الدوافع التي ينتج عنها تصرفات الفرد دون وعى منه كالنسيان أو الكراهية لشخص ما دون سبب ظاهر أو العقد النفسية أو المخاوف الشاذة.

ويشير علماء النفس إلى أنها تتكون نتيجة لعمليات الكبت التي يقوم بها الإنسان وهي عبارة عن حيل ساذجة يستخدمها الإنسان لإخفاء المواقف الحياتية المستهجنة اجتماعيا أو التي

لا يستطيع مواجهتها، ويتم هذا الإخفاء أو النسيان اللاشعورى أي الذي يحدث دون علم الفرد نفسه في منطقة اللاشعور وهي منطقة افتراضية تمثل المستوى المغمور من الشخصية، حيث يكون الكبت باستبعاد الدوافع الشعورية المؤلمة أو المخيفة أو التي تثير في نفوسنا الشعور بالذنب أو الخزى أو النقص أو القلق وإكراهها على التراجع والبقاء في ذلك الجانب الخفى المظلم من الشخصية والذي يعرف باللاشعور، ولاتقف مهمة الكبت عن استبعاد المواقف المؤلمة في حياتنا، بل يتعدى إلى إنكار وجودها أصلا ويسبب الكبت - خلافا لماسبق - العديد من الأضرار على مستوى الشخصية ويعتبر أساس كثير مما يصيب الشخص من الاضطرابات المختلفة والتوترات النفسية والصراع اللاشعوري فهو يثبط همة الشخص للتصدى لمواقف الحياة المؤلمة والتي قد تسبب الصدمات الانفعالية وذلك عندما يحجم الفرد عن التفكير في الدافع الأساسي المسبب لمشكلة مما يبعده عن التماس المساعدة أو التعامل مع الموقف بطريقة صريحة مما قد يسبب الكبت في تشكيل سلوك قسرى لا يمكن لصاحبه أن يوقفه إراديا فسلوك قضم الأظافر مثلا قد يستمر في الظهور والتكرار عند الفرد حتى لو حاول إيقافه.

ويرى «فرويد» وهوأول المهتمين باللاشعورأن الفرد يسلك في بعض الأحيان سلوكا يأتي دون وعيٍ منه أو أن يسلك سلوكا يكون هدفه واضحا في ذهنه مثل زلات اللسان أثناء الكلام أو التباهى والتفاخر بأشياء غير موجودة لدية أو غير ذلك ويرى فرويد أن حقيقة هذا السلوك صادرة من عقله الباطن أو ما أسماه باللاشعور Unconscious الذي هو من وجهة نظره له نشاط مثل الشعور تماما، فقد ينام الشخص وفي ذهنه موضوع معين لم يجد له مخرجا أو حلا في يقظته لكنه يتمكن من حلة أثناء النوم من خلال الحلم مثلا أو أن بعضنا يقرر أن يستيقظ في وقت معين ويضع إلى جانبه ساعة منبهة لكنه يستيقظ قبل الوقت الذي يحدده بقليل وكلنا قد مر بحالات مشابهة، فقد يحدث أحيانا أن تقرأ كلمة وهي ليست مكتوبة أمامك في النص الذي تقرؤه، وغير ذلك.

وقد كانت كل هذه المواقف والأحداث السلوكية تعزى قبل نظرية فرويد إلى السهو والنسيان والمصادفة أو التسرع إلا أن فرويد حللها وخرج لنا بنظرية مفادها بأن كل هفوة إنما تقوم على صراع دافعين أحدهما شعورى وهو المقصود من الفرد والآخر لا شعورى مكبوت حيل بينه وبين الظهور أو التعبير عن نفسه إلا أنه يبقى يلح من أجل أن يظهر في أول فرصة

تتاح أمامه كتعبير عما في داخل الفرد من كبت وإلغاء.. فالفرد المتعثر في مشيته مثلا مرده عند فرويد هو الصراع بين دافعين الأول شعورى يعبر عنه في الرغبة للقيام بعمل معين لكن الدافع اللاشعورى هنا ينطوى على خوف الفرد من الفشل أو عدم القدرة على الإنجاز الذي يجعل الفرد متعثرا في مشيته مترددا في خطاه.

وفي معظم الأحيان قد لا يكون الإنسان شاعرا بدوافعه اللاشعورية بشكل صريح وواضح، فالأنانى قد لايشعر بأنانيته والبخيل يستغرب من الذين يتهمونه بالبخل والعدوانى لا يشعر بما لديه من صفات ونوازع عدائية تجاه نفسه أو الآخرين أو مؤسسات المجتمع وقلة قليلة من الناس هي التي تعرف دوافعها كما هي عليه وترى نفسها كما يراها الآخرون تماما.

نظريات الدوافع

أثارت الدوافع اهتمام عدد غير قليل من علماء النفس أو الباحثين باعتبارها الأساس في دراسة السلوك الإنساني وأن دراسة أو تعديل أو تغيير السلوك لا يمكن أن يتم دون معرفة الأسباب التي تكمن وراءه، أو الدوافع التي تسببت فيه لذلك ظهرت نظريات عديده تناولت هذا الموضوع وفيما يأتي عرض لبعضها.

1) نظرية الغرائز Instincts theory:

وتسمى أيضًا بالنظرية الغرضية invocation وهذه النظرية قدمها العالم الأستكلندى «مكدوجل» الذي افترض وجود رغبات وحاجات ودوافع أولية عند الإنسان تنشأ من حياته الفطرية وقد أسماها بالغرائز وهذه الغرائز هي استعداد فطرى أي أنها موروثة ورغم أنها موجودة لدى أفراد الجنس البشري بشكل مشترك فإنها تتأثر بعوامل الذكاء والبيئة من حيث تعديل مظاهرها أو طريقة إشباعها. وبسبب الانتقادات الكثيرة التي وجهت إليه فقد قام بتعديل آراءه هذه وتجنب ذكر كلمة غريزة وقرر أن الطبيعة البشرية تتكون من استعدادات طبيعية وقوى أو حوافز نظرية، فالاستعدادت الطبيعية منها ما يغلب عليه الميل أو النزوع إلى العمل ومنها ما هو إدراكى أو عقلي، أما القوى الفطرية فهى ما أطلق عليه من قبل الغرائز وقد أضاف إليها البحث عما يريح النفس، النوم عند الشعور بالتعب والميل إلى الهجرة والتنقل.

وكان «مكدوجل» بذلك يحاول تفسير السلوك الإنساني من خلال الغرائز وقد أعد قائمة اشتملت على أربعة عشر غريزة أساسية واعتبرها القوى الدافعة الأصلية لكل نشاط وسلوك الكائن الحى وتشمل مايلي:

1. غريزة الهرب وانفعالها الخوف.
2. غريزة المقاتلة وانفعالها الغضب.
3. غريزة حب الاستطلاع وانفعالها التعجب.
4. غريزة حب السيطرة وانفعالها الزهو وحب الرئاسة.
5. غريزة الخضوع وانفعالها الاستكانة.
6. غريزة البحث عن الطعام وانفعالها الجوع.
7. الغريزة الجنسية وانفعالها الشهوة.
8. غريزة الأمومة وانفعالها الحنو.
9. غريزة التجمع وانفعالها الشعور بالوحدة.
10. غريزة حب التملك وانفعالها حب الاقتناء.
11. غريزة الضحك وانفعالها المرح.
12. غريزة النوم وانفعالها التعب.
13. غريزة العمل والتركيب وانفعالها لذة الابتكار.
14. غريزة التقزز وانفعالها الاشمئزاز.

وعلى الرغم من تأكيد ماكدوجل على أن الغريزة موروثة فإنه لم يقلل من أهمية الاكتساب، فقد أشار في كتاباته إلى إمكانية تغير أو تعديل الغريزة في كل من جانبيها الإدراكى والنزوعى.

2) النظرية الإنسانية:

ترتكز النظرية الإنسانية في الدافعية على ما يسمى بهرمية الحاجات Hierarchy of Needs التي أشار إليها «إبراهام ماسلو Abraham Maslow في هرم متدرج أساسه الحاجات الفسيولوجية الأساسية، وقمته الحاجة إلى تحقيق الذات ويرى أنه إذا كان من الممكن أن ننسب سلوك الطفل إلى دوافع فسيولوجية فإنه من غير المعقول أن نفكر في هذه الحاجات كدوافع لسلوك الراشدين، فالكثير من تلك الحاجات النفسية لا تظهر إلا متأخرا في الحياة وأنه يمكن أن تصور تلك الحاجات بشكل هرم متدرج تقع قاعدته الحاجات الفسيولوجية الأساسية وفي قمته الحاجات الثقافية العليا من الحاجة إلى المعرفة وتحقيق الذات ويعتمد الدور الذي تقوم به هذه الحاجات في تقرير سلوك الفرد على مدى قربها أو بعدها من قاعدة الهرم، فأقوى الحاجات هي الحاجات الفسيولوجية ولا يسعى الفرد إلى إشباع حاجات الحب والانتماء مثلا إلا بعد إشباع الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمن والسلامة.

والحاجات الأساسية تشمل:

1. الحاجات الفسيولوجية (دافع البقاء) وتقع في المستوى الأول كالطعام والشراب والهواء والجنس.
2. الحاجة إلى الأمن (دافع الأمن) وتقع في المستوى الثانى وهي التي تتضح في جهود البشر لإحاطة أنفسهم ببيئة اجتماعية منظمةلا تشيع الخوف والتهديد وإنما تشيع الاستقرار والاطمئنان.
3. الحاجة إلى الانتماء والحب (حاجات التقبل والتواد) وتقع في المستوى الثالث وهي التي تدفعنا إلى إقامة علاقات ودية متبادلة وأن نصبح أعضاء في جماعة
4. حاجات التقدير (دافع المكانة والإنجاز) وتقع في المستوى الرابع وهي التي تدفعنا إلى تكوين فكرة طيبة عن أنفسنا والتمسك بها وإقناع الآخرين بأحقيتنا في تقديرهم واحترامهم.
5. حاجات تحقيق الذات (تحقيق الفرد لما يكون قادرا على تحقيقه) وتقع في المستوى

الخامس.. ويشير ماسلو إلى أنه يجب أن يحدث إشباع ولو - جزئيا - عند أى مستوى قبل أن يصبح المستوى التالى ذا أهمية بالنسبة للفرد كما يرى أن تحقيق الذات هو الهدف النهائى الذي يسعى الفرد لتحقيقه، أما الحاجات التي أطلق عليها ماسلو مابعد الحاجات الأساسية فهى كلها تأتى بعد الحاجات الأساسية مشبعة بقدر معقول وهذه الحاجات تشمل الدوافع الجمالية والمعرفية المرتبطة بفضائل الخير والحق واكتساب المعرفة وتذوق الجمال والنظام والتماثل وأعلى هذه الحاجات قدرا هي ميلنا إلى تحقيق الذات.

ويشير ماسلو إلى أن ظهور بعض تلك الحاجات يعتمد على إشباع بعضها الآخر وأن الحاجه التي لم تشبع تؤثر في الفرد وسلوكه بدرجة تجعل نظرته إلى الحياة مختلفة وتؤثر تأثيرا بالغا في إدراكه ومن ثم في سلوكه.

وتحكم الدوافع وفق هذا الهرم علاقة ديناميكية كلية فالدوافع ليست متعاونة فيما بينها فحسب بل إنها تدفع الفرد إلى القيام بعمل معين وحين تشبع فإنها تختزل ولكنها ليست ساكنة بل إنها على استعداد للظهور عندما تسمح لها الظروف بالظهور مرة أخرى، كما أنها قد تطغى حاجات أعلى في الهرم على سلوك الفرد أكثر من طغيان الحاجات الفسيولوجية حتى ولو لم تشبع.

3) نظرية فرويد في الدوافع:

يرى التحليل النفسي أن في صميم كل شخص دوافع أساسية تعد وجوده النفسي بالقوة المحركة على مدى الحياة، والنفس الإنسانية تتميز بحاجة دائمة إلى تخفيف التوتر الناجم عن هذه الدوافع والذي يشعر به المرء على هيئة إحساسات بالضيق وحين يخف هذا التوتر عن طريق النشاط الحركي يشعر المرء باللذة، وبناء عليه فإن السلوك الإنساني يبدأ بحالة من التوتر وينتهى بحالة من خفض هذا التوتر.

وبذلك اعتبر فرويد الدافعية تعبيرا لا شعوريا لرغبات عدوانية وجنسية وقد تم التعبيرعنها بطريقة صريحة أو بصورة رمزية، مثلا: الأحلام أو زلات اللسان وأن النفس البشرية مركبة من ثلاثة مكونات الهو والأنا والأنا الأعلى.

و«الهو» في رأي فرويد عبارة عن مجموعة من الدوافع الفطرية اللاشعورية، ويعنى هذا أننا لا نشعر بما فيها من دوافع أما «الأنا» فيعتبره حلقة الاتصال بالعالم الخارجى وهو شعوري، أما «الأنا الأعلى «فهو الضمير اللاشعورى ويتم تكوينه بطريقة لاشعورية بحتة كَنتيجة لعمليتى التقمص والامتصاص ولكن من الممكن أن يدرك مكونات الأنا الأعلى، فللإنسان القدرة على معرفة تقاليده ومثله العليا والقيم التي يتبعها ولكنه يلاحظ أن مكونات الأنا الأعلى يدركها الفرد بطريقة لا شعورية، لذلك فقد اعتبرها فرويد مزيجا من الشعور واللاشعور .

ويقسم فرويد الدوافع إلى قسمين:

1- الليبيدو (أو دوافع الحب).

2- الدوافع اللاشعورية.

والبيبدو: طاقة غريزة الحياة التي تتوزع بين الأنا (الليبيدو النرجسى) والموضوعات أو الأشخاص (الليبيدو الموضوعى) فهو من ثم الطاقة وتعتبر مقدارا كميا لا يمكن قياسه حاليا، الطاقة التي تدخل في كل ما تتضمنه كلمة «حب «وجوهر مانعنيه بالحب يتكون من الحب الجنسي الذي يستهدف الاتصال الجنسي، بيد أننا لانفصل كل ماله أى اشتراك من اسم الحب ومن جهة حب الذات وحب الوالدين والأطفال والصداقة وحب الإنسانية على وجه العموم وبالإضافة إلى الولاء للموضوعات العينية والأفكار المجردة فمفهوم الحب عند فرويد لايتعلق فقط بالجنس بل يشمل كافة العلاقات الوجدانية بين الآخرين كما يشمل حتى النرجسية (الحب المبالغ فية للذات) وهو يتضمن كل النوازع التي تدفع إلى الحب.

أما الدوافع العدوانية فقد رأي فرويد بأنها هي من توفر الطاقة العدوانية للميل إلى القضاء على الحرمان (الميل التدميرى الأولى) وصور العدوان المرتد على الذات، أما قوة الهو فهى المعنية بإشباع الحاجات الفطرية ولا يمكن وصف «الهو «بأنه الذي يستهدف المحافظة على الحياة ولا اتقاء الأخطار باستخدام القلق فتلك المهمة هي مهمة «الأنا «الذي يجب عليه أيضًا أن يكتشف أنسب الوسائل وأقلها خطرا للحصول على الإشباع مع اعتبار العالم الخارجي وقد يكون للأنا الأعلى مطالب جديدة ولكن وظيفته الأساسية تظل تقييد الإشباعات لحين السماح بإشباعها بالطرق اللائقة والمقبولة اجتماعيا.

إن الهدف من دافع الحب أنشاء وحدات جديدة تزداد امتدادا للاحتفاظ بها على هذا النحو وهدفها الربط بين تلك الوحدات أما هدف الدوافع العدوانية فإنه على الضد: حل الروابط والذي ينتج عنه تدمير الأشياء ويمكن أن نتصور أن الغاية القصوى لغريزة التدمير هو رد الكائن الحى إلى الحالة اللاعضوية ولذا تسمى «غريزة الموت «وهذا يفسر معنى أن الغريزة تنزع إلى العود إلى حالة سابقًا، بما أن الحى متأخر في الظهور عن غير الحى .

وتتعارض الغريزتان الأساسيتان أو تتحدان، فعملية العداء تدمير للموضوع الغاية النهائية منه إدماجه، والعملية الجنسية عدوان يرمى إلى اوثق اتحاد هذا الانسجام والتباين بين الغريزتين الأساسيتين يتجاوز نطاق الكائنات الحية إلى ميدان الكائنات غير الحية حيث القوتان المتعارضتان المهيمنتان قوتا التجاذب والتنافس لربما يكون هذا التفاوت في نسبة امتزاج الغرائز نتائج ظاهرة فزيادة العدوان الجنسي زيادة مفرطة تحول محب إلى قاتل من أجل اللذة الجنسية كما إن الانخفاض الشديد في العامل العدوانى يجعل منه خجولا أو عنيدا ويعمل الأنا الأعلى (ضمير المجتمع) على تثبيت كميات كبيرة من الغرائز العدوانية داخل الأنا (الضمير الشخصى) وتعمل ضد الذات على نحو تدميرى وهذا أحد الأخطاء التي يتقبلها الإنسان في سبيل النمو الحضارى وكبح العدوان قد يكون ضارا بوجه عام.

فهو يعمل على الهلاك أو الإهلاك والشخص عند سيطرة الغضب يبين كيف يتم الانتقال بين العدوان- المقيد بواسطة الأنا - إلى تدمير الذات وذلك بتحويل عدوانه على ذاته، فهو يجذب شعره أو يلطم وجهه بيديه وهذه المعاملة التي يوجهها إيذاء لذاته كان يود لو وجهها لشخص غيره .

ومن الصعب تفهم عمل الدوافع إن لم تنظر إليها في علاقتها بالبناء النفسي بأسره، فلكل من (الهو - الأنا - الأنا الأعلى) مصدرا للطاقة النفسية اللازمة لعمل الشخصية والمعتقد أن الطفل يولد بدون أنا وأن وظائف الأنا المستقبلية تحتاج إلى طاقة ويستمد الأنا طاقته النفسية من الدوافع الرئيسية التي تصدر عن الهو ومن ثم قد تنبع الطاقة المقيدة بالأنا وكذا الأنا الأعلى من الليبيدو أو العدوان فقد تتحول إليها ثانية ومن المهم لكمال الصحة النفسية استمرار الليبيدو بالاحتفاظ بمرونته التامة .

4) نظرية التعلم الاجتماعي:

تعتبر هذه النظرية أن التعلم السابق هو أهم مصدر من مصادر الدافعية فالنجاح أو الفشل لاستجابات معينة يؤدي إلى تفهم الأشياء التي تؤدي إلى نتائج إيجابية أو سلبية ومن ثم الرغبة في تكرار الأنماط السلوكية الناتجة كما يرى أصحاب هذه النظرية أن الخبرة المباشرة أو الخبرة الشخصية ليست ضرورية لإحداث التعلم الاجتماعي بل من الممكن استعمال الخبرات غير المباشرة والتي تتم من خلال ملاحظة بعض الأشخاص الآخرين الناجحين أو الفاشلين في استثارة بعض حالات الدافعية.

5) نظرية الإثارة النشطة:

تفترض هذه النظرية إن لكل كائن حى مستوى معين مناسب من الإثارة ويتم توجيه السلوك للمحافظة على هذا المستوى عند الأفراد كل حسب مستواه، فإذا كانت الإثارة البيئية مرتفعة أكثر من اللازم يحدث السلوك كمحاولة لتحفيظ الإثارة أما إذا كانت متخفظة أكثر مما يجب فسيقوم السلوك بمحاولة زيادة مستوى الإثارة كهؤلاء الأشخاص الذين نشاهدهم وهم يقومون بأعمال خطرة جدًّا كتسلق الجبال أو القفز من الطائرات بواسطة المظلات أو السباحة في الهواء حيث إن مثل هذه الأنماط السلوكية تحتفظ بالإثارة قريبة من المستوى المطلوب.

6) نظرية الحاجات عند موراى Murray:

لقد وضع موراى مفهوم للحاجات النفسية تفرد به عن غيره من أصحاب النظريات الأخرى، ولقد تأثر موارى كثيرا في نظريته هذه بكتابات رواد مدرسة التحليل النفسي وخاصة فرويد في كثير من المواقف وقد ركز موراى على مفهوم الحاجة وعلى أنها تمثل قوة في المخ وهذه القوة هي التي تدفع نشاط الفرد نحو إشباع هذه الحاجة بعد معرفتها وإدراكها، فالحاجة اذن في نظره هي القوة الدافعة والموجهة لسلوك الإنسان وقد اهتم» موراي «بتحليل الحاجات تحليلا دقيقا وإعطائها اهتماما بالغا في تصنيفها حيث صنفها كالاتى:

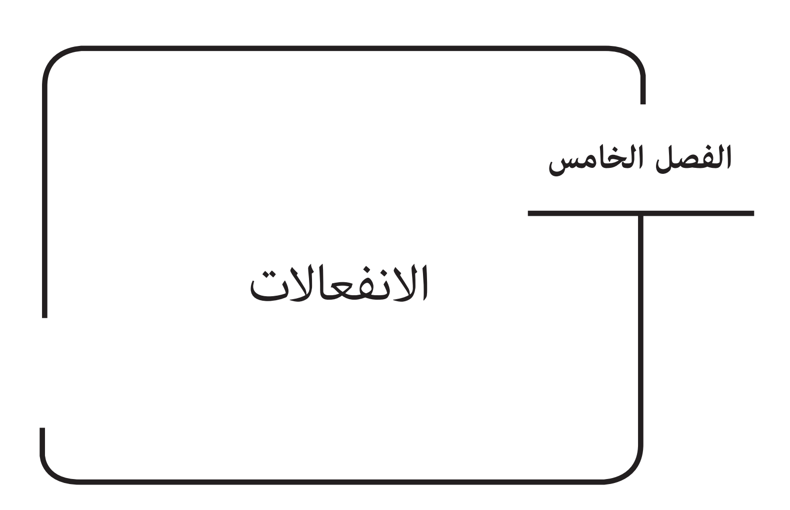
1. حاجات أولية          حاجات ثانوية

| | |
|---|---|
| 2. الحاجات الظاهرة | حاجات ثانوية |
| 3. الحاجات الشعورية | حاجات لا شعورية |
| 4. الحاجات المتمركزة | الحاجات المنتشرة |
| 5. الحاجات الإيجابية | الحاجات الاستجابية |
| 6. حاجات الأداء | حاجات الكمال |

ويرى أنه يجب أن نميز الحاجات التي تكون شعوريا نسبيا عن تلك التي تكون لا شعويا نسبيا.

ويقصد بالحاجات الشعورية هي تلك الحاجات التي يمكننا إدراكها واسترحاعها مباشرة وبناء - على ذلك فإن الشعور هو الذي يعتمد على التعبير اللفظى وتكوين الحقائق الشعورية وأيضًا فإن الأشياء الشعورية تتسم بأنها يمكن للإنسان تذكرها ويجب أن نحاذر بأن هناك فرق بين الدوافع الظاهرة وتلك اللاشعورية، فقد يتخيل البعض من مفهوم الحاجات الشعورية بأنها لاتخرج في مفهومها عن مفهوم الدوافع الظاهرة ولكن هناك فرق بينهما في أن كثيرا من الحاجات الشعورية لاتظهر واضحة في السلوك القائم عليها في الوقت الذي تكون فيه كل الدوافع الظاهرة واضحة في سلوكها الظاهرى.

أما الحاجات اللاشعورية فإنها تلك الحاجات التي لايمكن إدراكها أو استرجاعها بطريق مباشر، فربما تكون هذه الحاجات ذاتية أو موضوعية فكثيرًا من حاجاتنا اللاشعورية تظهر في أفعالنا والتي يمكن تأويلها من قبل الآخرين وكثيرا من هذه الدوافع اللاشعورية المكبوتة يعزف الإنسان عن الإدلاء والإفصاح، التعبير عنها لمغايرتها بمعايير وقيم المجتمع، فهى تتعارض ودون شك مع الشخصية الاجتماعية كما يرى أيضًا أن الحاجات اللاشعورية غاية في الصعوبة والتعقيد ولا تعبر عن نفسها بصورة واضحة وكونها مكبوتة في اللاشعور فإن ظهورها وتعبيرها عن نفسها يتم في الأحلام والرؤى وفي زلات اللسان وأحيانا تعبر عن نفسها في أشكال القهر المختلفة وهنا يبدو واضحا تأثر «موراى» بمدرسة وأفكار «فرويد».



## الفصل الخامس

# الانفعالات

# الفصل الخامس

# الانفعالات Emotions

## الانفعالات النفسية

نتعرض في هذه الحياة إلى العديد من المواقف في شتى المجالات وكما نتعرض أيضًا إلى العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية التي يحتمها علينا واقعنا الحضاري المليء بالمتناقضات ومتعدد الدوافع والحاجات تجعل استحالة الحياة على نمط واحد، فمواقف الحياة هي من تفرض علينا التأثر بها ومن ثم الاستجابة لها بالسعادة أو الحزن وحالات الغضب أو نتعرض لمواقف تثير فينا الخوف وكل حالة من هذه الحالات حينما نواجهها نحاول التعبيرعنها بمشاعر ومظاهر تختلف من حالة لأخرى، فانفعال السعادة نعبر عنه بالبهجة والمرح والحيوية والإحساس بالحرية والانطلاق وفي الغضب يحدث الاغتصاب والعدوان والتوتر والهياج والقلق وفي حالات الخوف وما شابهها من مواقف الانفعال المهددة يؤدي إلى صعوبة البقاء بمكان واحد نتيجة القلق المهدد للأمن والكيان والذي بدورها ستؤدي بالضرورة للعديد من الاضطرابات بالتفكير ومستوى الاستجابات في المواقف الحاضرة وربما المستقبلية.

## تعريفات الانفعال

تعددت مفاهيم الانفعال ولا يوجد تعريف واحد متفق عليه لدى العلماء بالرغم من أنه مفهوم شائع في مجال علم النفس وكثيرًا من السيكولوجيين استخدموا مفهوم الانفعال على أنه عبارة عن انعكاسات معينة للاستجابة في المواقف مثل استجابات الغضب والحزن والفرح والبعض الآخر من علماء النفس تناول الانفعال على أنه اضطراب نفسي حاد ناتج عن موقف نفسي يبدو ظاهرًا في سلوك الإنسان وكذا في تغيراته العضوية، إذن الانفعال ينتج عن استثارة

يبدو واضحًا في التغيرات الفسيولوجية المصاحبة لهذا الإنسان وأيضًا في السلوك الظاهري مثل الخوف والغضب والحزن والفرح والذي ييتحقق به من حدة الانفعال عندما يكون متعمقًا سلبيًا وربما يقود للعدوان بصورة مختلفة.

ومن تعريفات الانفعال ما يلي:

يسوقنا التعريف التالي إلى الانفعال كحالة انفعالية وكحالة مزاجية:

1- الانفعال حالة تغير مفاجئ تشمل الفرد كله دون أن يختص بها جزء معين من جسمه إن هذه الحالة الانفعالية المفاجئة تزول بزوال المثير أما المنبه الذي أثارها والانفعال هنا سلوك أو استجابة ذات صيغة وجدانية لها مثيراتها ومظاهرها ونتائجها أي وظائفها التي يعمل الانفعال على تأديتها ويعتبر الانفعال بوجه عام مظهر فقدان الاستقرار أوالتوازن بين الفرد والبيئة كما أنه في الوقت ذاته وسيلة لإعادة التوازن أو التوافق مع الذات .

أما المنبه المثير للانفعال الذي يكون بمثابة إخطار أو تصور أو غير ذلك كما يكون المثير للانفعال في بعض الحالات داخليًا بحتًا كما في حالات الاكتئاب ولكن الانفعال لا يتوقف على المنبه المثير له فحسب ولكن على الشخص المنفعل واستعداده وتكوينه وحالته الصحية والمزاجية وخبراته السابقة ومعنى أو قيمة المنبه بالنسبة له كما يتوقف على جهازه العصبي عمومًا وعلى نشاط الغدد الصماء بالجسم وكيمياء المخ .

أما الانفعال من حيث هو استجابة فله جانب وجداني شعوري ذاتي أو استبطاني ونقصد به الخبرة الشعورية وهو إحساس الشخص المنفعل بانفعاله سواء كان حبًا أو خوفًا أو غضبًا وهذا الجانب الوجداني هو الذي يميز حالة انفعاليه عن حالة أخرى وكثيرًا ما تستخدمان كلمتي انفعال ووجدان كمترادفين فعندما يعرف الانفعال يشار إلى الخبرة الوجدانية وفي تعريف الوجدان يشار إلى الخبرة الانفعالية وتطلق كلمة وجدان كذلك على أبسط أنواع الانفعال وهو الشعور الذاتي أو الجانب الانفعالي المصاحب لكل إدراك حسي وهو الإحساس بالارتياح أو الرضى أو السرور أو الشعور بعكس ذلك وهو ما يسمى وجدانا ومن ذلك يحكم الإدراك الحسي على المنبه حكمًا ضمنيًا بأنه ملائم أو سار أو بأنه مكدر وغير ملائم .

2- تعريف ماركس Marx وهو نموذج على الحالة الانفعالية:

عرف ماركس الانفعال بأنه اضطراب حاد يشمل الفرد كله ويؤثر في سلوكه وخبرته الشعورية ووظائفه الفسيولوجية الداخلية.

وهنا نلاحظ احتواء التعريف على عدة عناصر منها ...أنه اضطراب حاد لأنه يتميز بحالة شديدة من الهياج والتوتر والقلق وقد يصل إلى العداء وأما أنه يشمل الفرد كله لأن في الموقف الانفعالي يؤدي لتوقف الفرد عن القيام بأي نشاط كما أن النشاط العقلي منصب على الموقف الانفعالي لذلك فهو يشمل الفرد كله أيضًا يؤثر في سلوكه أي الأفعال والأعمال التي يقوم بها المنفعل استجابة للموقف الانفعالي لا تتفق مع أفعاله وأعماله العادية وأن هذه الأفعال والأعمال هي السلوك أي أن السلوك المنفعل يختلف عن السلوك العادي وأيضًا تظل الخبرة شعورية وأما العنصر الأخير في التعريف وهو تأثير الانفعال على الوظائف الفسيولوجية لأن الاستجابة الانفعالية المتمثلة في القلق والتوتر والهياج تؤثر في أعضاء الإنسان فتختل وظائفه فهي تؤثر في الجهاز الدوري فتتأثر وظيفته المعتادة وتؤثر في الجهاز التنفسي وتؤثر في الأعضاء الحشوية وعلى العينين وفي الغدد القنوية والصماء وبخلاف ذلك فإنها تؤثر في الجهاز العصبي الحسي والحركي فتختل وظائفه وتبعًا لهذا الإختلال تختل وظائف الأعضاء المختلفة.

تعريف يونج young وهو نموذج لتعريفات الانفعال كتعبير عن العاطفة

عر ف «يونج» الانفعال بأنه عبارة عن حالة وجدانية تتسم بالإضطراب الشديد ويؤثر في ثلاثة مظاهر رئيسة هي السلوك - الخبرة الشعورية - الإضطرابات الفسيولوجية أي إنها حالة وجدانية لأن الانفعال مركزه الجانب الوجداني في شخصية الفرد، أما الخبرة الشعورية فتعني إن الاستجابات التي يبديها الموقف الانفعالي إما أنها غضب أو حزن أو خوف أو فرح ..وكلها خبرات موجودة لدى الفرد في منطقة الشعور أما السلوك هو مجموعة الأفعال والأنشطة التي يقوم بها المنفعل إزاء التعبير عن الاستجابة للموقف الانفعالي.

تعريف «محمد عبد الظاهر الطيب»:

عرف الانفعال على أنه حالة نفسية معقدة لها مظاهرها العضوية مثل اختلال إفراز الهرمونات

وزيادة ضربات القلب واضطراب التنفس وتأخذ مظاهره النفسية صورة وجدانية قوية تبين القلق والاضطراب وهذا القلق قد يدفع إلى الإتيان بسلوك معين يخفف من توتره النفسي.

ومن هذه التعريفات السابقة يمكننا القول إن الانفعالات هي حالات وجدانية طارئة ومفاجئة وتكون مصحوبة باضطرابات عضوية فسيولوجية تؤثر في جميع الأجهزة في الجسم مما يؤدي إلى اختلال وظائف الأعضاء وأيضًا مصحوبة باضطرابات سلوكية.

وختامًا يمكن تعريف الانفعال بأنه تغير نفسي وجسمي مفاجئ يحدث كاستجابة نتيجة لمثير معين يتعرض له الفرد فيصاب بالاضطرابات والاستثارة كنموذج للتكيف مع معطيات المنبه الواقعي فينتقل الفرد من حالة الهدوء والسكون إلى حالة من التفاعل نفسيًا وجسميًا وحركيًا وكل هذه الاستجابات يمكن ملاحظة آثارها في السلوك الخارجي للفرد المنفعل كالابتسام والضحك واحمرار الوجه والموافقة ...إلخ وأي موقف ينقل الفرد من حالة الهدوء والاستقرار إلى حالة من التوتر والهياج وعدم الاتزان واضطراب الحركات وتغيرات تحدث داخل الجسم ضربات القلب وحركات التنفس وإفرازات الغدد وكل ذلك يعتبر دلالات فعلية على الانفعال .

### تصنيف الانفعالات

لقد اختلف علماء النفس في عدد الانفعالات ولكن اهتم باحثون آخرون بالبحث عن العوامل التي تمكننا من وضع الانفعالات في مجموعات ذات معنى وافترض بعضهم أننا نستخدم ثلاثة عوامل لتصنيف الانفعالات وهي: -

1- الشدة Intensity وهي درجة التنبه الفيزيولوجي.

2- وجود مشاعر إيجابية أو سلبية.

3- الميل إلى التعبير عن السيطرة أو الخضوع.

فإن الغضب الشديد مثلًا لا يمكن النظر إليه - تبعًا لهذا التصنيف - على أنه له شدة مرتفعة، سلبي، مسيطر، ومن ناحية أخرى يمكن أن نصنف أكثر الانفعالات - بوجه عام - إلى نوعين:

1- انفعالات سارة كالفرح والحب.

2- انفعالات غير سارة كالغضب والخوف

مظاهر الانفعالات والتغيرات المصاحبة لها:

1- المظاهر الفسيولوجية للانفعالات:

تصاحب الحالة الانفعالية عمومًا تغيرات فسيولوجية وتشمل معظم أعضاء الجسم وتتعاطف وتتكاثف عمل الأجهزة العضوية لدى الإنسان وذلك لتزويده بالطاقة الجسمية التي تساعده في تخطي مرحلة الانفعال هذا وأثبتت معظم الأبحاث وأيضًا وضحت كل التعريفات التي تناولت الانفعال بأنها ردود أفعال فسيولوجية بتأثيرها البالغ في وظائف الأجهزة العضوية للجسم كما أن ما تسببه الانفعالات من آثار فسيولوجية تتوقف خطورتها وشدتها على الموقف الانفعالي وكذا العوامل الثقافية والاقتصادية والاجتماعية المحيطة بالأفراد وأيضًا تتوقف على خبراته ومعلوماته السابقة في الحيز الشعوري عن الموقف الانفعالي ..أي بمعنى آخر أن الآثار الفسيولوجية التي سترد هنا ليست ثابتة بالنسبة لكل الناس من حيث ما تسببه من أضرار ولكن تختلف من فرد لآخر طبقًا لما أوضحنا ...ولذلك فإن مظاهر الفسيولوجية للانفعال هي:

* الجهاز الدوري وضربات القلب:

في الموقف الانفعالي تزداد ضربات القلب .... ويتغير توزيع الدم إلى أجهزة الجسم المختلفة لأداء وظيفتها وأكثر منطقة يتم ضغط الدم إليها بكمية كبيرة هي المخ لذلك يندفع الدم إلى المخ فإن الأوعية الدموية بالرقبة تنتفخ لكي تواجه ضغط الدم المتزايد ما يؤدي إلى احمرار الرقبة والوجه في المواقف الانفعالية كموقف الغضب أو الخجل وإن زيادة سرعة ضربات القلب ونبضاته تؤدي إلى ضعف عضلات القلب .. أو ظهور أمراض القلب إذا ما تكرر الموقف الانفعالي كما تؤدي الحالة الانفعالية المتكررة إلى الإصابة بحالة ارتفاع ضغط الدم ويتغير معدل ضربات القلب أثناء الحالة الانفعالية فسرعة النبض تزيد أثناء الانفعال من 72 - 150 نبضة في الدقيقة .

* المعدة والأمعاء:

تؤدي سرعة ضربات وضغط الدم إلى المخ فيتم حبس الدم عن الأجهزة الحشوية كالمعدة

والأمعاء فيؤدي لانخفاض حركة عضلات المعدة ونقص إفرازات عصارتها المعدية وينتج عنه توقف عملية الهضم وحركات الأمعاء وينتج ذلك عسر الهضم وفقدان الشهية للطعام وتحدث عمليات القيء إذا حدث الانفعال والمعدة مليئة بالطعام كما وأن حالات الغضب يصاحبها انتفاخ في الأغشية الداخلية للمعدة مع زيادة انقباض عضلاتها وزيادة نسبة إفراز الحامض منها وأثبتت الأبحاث أيضًا أن ارتفاع نسبة إفراز الأحماض بالمعدة يؤدي إلى قرحة المعدة التي هي عبارة عن التهاب في إحدى طبقات الأنسجة في جدار المعدة أو الجزء العلوي من الأمعاء الدقيقة المعروف بالإثنى عشر... تحدث هذه القرحة بسبب زيادة إفراز الحامض أما حالات المواقف الانفعالية المؤدية للحزن والاكتئاب يؤدي ذلك إلى قلة إفراز الحامض ويتبعه قلة حركة الأمعاء مما يؤدي إلى القيء والإسهال ...وهناك دراسات أخرى أثبتت العلاقة بين الانفعالات وما تسببه من قلق وتوتر بينها وبين الإصابة بالقولون العصبي ..وإن أكثر المصابين به أولئك الأفراد الذين يحرصون على كبت انفعالاتهم أكثر من ميلهم لإظهارها والتنفيس عنها .

* الجهاز التنفسي:

تؤثر الانفعالات في الجهاز التنفسي، ففي الموقف الانفعالي تزداد سرعة التنفس ومعدله وذلك لدفع الأكسجين للداخل ومن ثم يتغير معدل التنفس وزمن الشهيق والزفير حسب الحالة الانفعالية والموقف الانفعالي وشدته ...فمثلًا قد يتوقف الشهيق والزفير نتيجة لموقف يستدعي الدهشة ...بينما قد يتقطع أثناء الضحك، وإن زيادة معدل التنفس التي تصاحب الحالات الانفعالية المتكررة فإن ذلك يؤدي إلى الإصابة بأمراض الجهاز التنفسي وقد وجد أن تكرار الانفعال إزاء المواقف الانفعالية والتي تؤدي إلى الحدة الانفعالية أو الانفعالات الشديدة مما يترتب عليها بذل مجهود شاق فإن ذلك يؤدي إلى الإصابة بتصلب الشرايين التاجية بحيث يصبح غير قادر على الانبساط الكافي، وغير قادر على كمية الدم التي يحملها القلب أثناء المجهود وعند ذلك يشعر المريض بضيق في التنفس في صورة ألم شديد في منتصف الصدر ويتجه إلى الكتفين والذراعين ...ويزداد هذا الألم كلما زاد المجهود الانفعالي أو الحركي ...وهذا ما يعرف بالذبحة الصدرية.... ويزول هذا الشعور بالضيق بمجرد الكف عن الحركة والخلود للراحة.

* الانفعالات والغدد:

قد تؤدي إفرازات الغدد القنوية والصماء إلى مساعدة المنفعل على تخطي الموقف الانفعالي ففي الموقف الانفعالي يزداد إفراز الغدد العرقية فتفرز العرق البارد في الوجه واليدين وفي الوقت ذاته يقل إفراز الغدد اللعابية عن إفرازاتها مما يسبب جفاف الحلق لدى المنفعل ....ويزداد أيضًا نشاط الغدة القنوية الدمعية فتفرز الدموع بكثرة من العينيين خاصة في مواقف الحزن والأسى وهذا قد يضعف كفاءة الإبصار لدى المنفعل والذي يكون عرضه للإصابة بأمراض العيون المتعددة ...أما الغدد الصماء فتتغير معدلات إفرازها للهرمونات أثناء الانفعال حيث تنشط في الموقف الانفعالي الغدتان المجاورتان للكليتين في حالات الغضب أو الخوف حيث يؤدي إلى زيادة إفراز هرمون الأدرينالين الذي يؤدي بالكبد إلى إفراز مزيد من الجلوكوز وإجهاد البنكرياس لإفراز مزيد من الأنسولين ومع زيادة الانفعالات تضطرب وظيفة عمل الكبد والبنكرياس مما يترتب علية اضطراب توازن السكر في الدم ..ومما يؤدي إلى زيادة كمية السكر التي يفرزها الكبد في الدم ..وهذا مايعرف بمرض السكر أي أن الانفعالات الشديدة تؤدي إلى زيادة نسبة السكر في الدم.

* الانفعالات والكليتين:

تؤثر الانفعالات في الكليتين ... وحيث إن الكلية وظيفتها الأساسية هي تنقية الدم وتخليصه من الأملاح والسموم الموجودة به .. فقد أثبتت الأبحاث أن الكلية تتأثر بالموقف الانفعالي وشدته ومن ثم تتغير أو تختل وظائفها .. ففي حالات التهيج والخوف الشديد تزداد نسبة إدرار البول ومن ثم تزداد مرات التبول.

* الجهاز العصبي:

أثبتت الدراسات أن الجهاز العصبي المستقل الجانبي بجزئيه السمبثاوي والجهاز الباراسمبثاوي يزداد نشاطهما خلال الموقف الانفعالي ...بينما يقوم الجهاز المركزي العصبي بدور مهم في الموقف الانفعالي للفرد وخاصة تحت المهاد (هيبوتلامس) واللحاء وهما المسئولان عن تنظيم استجابة الفرد إزاء الموقف الانفعالي الحادث وأيضًا اللحاء الشوكي يقوم بنفس مهمة تحت المهاد واللحاء في تنظيم الاستجابة الانفعالية إزاء الموقف الانفعالي ...وإذا تكررت

المواقف الانفعالية وكانت مثيراتها شديدة مما يمثل ضغطًا على الجهاز العصبي فسيؤدي ذلك إلى اختلال وظائفه في التحكم في وظائف الأعضاء العضوية .

* الجهاز الحسي:

في الموقف الانفعالي نجد بالنسبة لحاسة الإبصار اتساع حدقة العين للسماح بأكبر قدر من الطاقة الضوئية بالدخول ...كما تزداد الحساسية للمثيرات الجلدية مع زيادة سمك الجلد نتيجة الشد الحادث في العضلات ومما يؤدي إلى حماية الفرد في الموقف الانفعالي ...ولكن إذا تكررت المواقف الانفعالية فإن ذلك يؤدي إلى الإصابة بأمراض العيون وخاصة في مواقف الحزن وخاصة إذا ما تكررت.

2- المظاهر البدنية للانفعال:

تحدث العديد من التغيرات للإنسان أثناء التعرض للمواقف المثيرة للانفعال وتكون واضحة على سلوكه ومن أهمها:

* تغيرات الوجه والتي تظهر أثناء الانفعال وتتوقف على نوع المثير ولو أن بعض العلماء أثبتوا بأنه لا توجد نماذج تعبيرية خاصة لكل انفعال، ونستطيع الحكم على الانفعال من خلال الموقف الذي أثاره غير أن هناك بعض الانفعالات العنيفة مثل الخوف والاشمئزاز والدهشة والفرح والألم يسهل تشخيصها لدى الكبار بمجرد مشاهدة أوضاع المنفعل... وقد أثبتت التجارب أيضًا أن الجزء الأسفل من الوجه أكثر قدرة على التعبير من الجزء الأعلى.

* كما أن الانفعال يغير من هيئة البدن فالخوف قد يسبب أحيانًا تصلب القدمين مكانها أو قد يؤدي أحيانًا للهرب والجري وقد يسبب الغضب انقباض الأصابع وارتعاش الأطراف .

* كما أن نبرة الصوت تتغير عند الانفعال تغيرًا واضحًا فانفعال الخوف يؤدي إلى تحشرج الصوت بينما تعلو نبرة الصوت وتزداد عند اندفاع الانفعال وشدته وقد يختنق الصوت في انفعال الحزن، فمن الطبيعي أن يمتد التوتر الحادث في اليدين إلى الأوتار الصوتية

والحجاب الحاجز ومن ثم يؤدي إلى زيادة توتر هذه الأوتار والحجاب الحاجز إلى إزدياد حدة الصوت وعلوه وارتعاشه وانخفاضه.

3- المظاهر السلوكية للانفعال:

* هناك بعض المظاهر السلوكية لموقف الانفعال وهذه المظاهر تختلف من شخص لآخر طبقًا للثقافة والجنس والعمر والبيئة المحيطة بها مما لا يجعل هناك توحد لهذه المظاهر في كل المواقف ولكل الأفراد ..والمظاهر التي ستذكر هنا إلى حد ما قد تكون هي المظاهر السلوكية العامة للانفعال والتي تظهر بتكرار أكبر قدر منها.

* البلورة:

هي تركيز الفرد على استقبال مثيرات الانفعال بصفة محددة ومن ثم حينما يستجيب الفرد لهذه المثيرات فإنه يوجه سلوكه ناحية الموقف الانفعالي ولا يعطي انتباهًا للاستجابة لأية مثيرات أخرى جانبية غير مثير الموقف الانفعالي، فحينما يتعرض مثلًا بعض الآباء إلى مثير الغضب فإن سلوكهم يركز بشدة إلى الاستجابة لهذا المثير فيسرفون في العقاب على أبنائهم كذلك الشخص الذي يحب بشدة صديقه فإنه يغالي في ذكر حسناته دون الإشارة أحيانًا لأية سلبيات فيه..

* التعميم:

ويقصد به أن الفرد الذي يتعرض لمثير الانفعال ويسلك السلوك للاستجابة لهذا المثير فمعنى الاستجابة ستحدث حتى لو كانت هناك العديد من المثيرات المتشابهة مع المثير الأول ..فمثلًا الشخص الذي يخاف الثعبان قد يستجيب بسلوك الرعب حتى على حبل ظن أنه ثعبان، والذي يخاف الكلب فإنه يستجيب بسلوك الخوف والرعب تجاه أية حيوانات أخرى تشبه الكلب ...أي أن الانفعالات تعمل على تعميم السلوك في المواقف الانفعالية ذات المثيرات المتشابهة.

الانفعالات والدوافع

إذا كان هناك شبه بين الانفعالات والدوافع من حيث إنهما حالات استثارة داخلية يصعب ملاحظتها أو قياسها مباشرة ورغم هذا التشابه فإن هناك اختلاف بينهما فالدوافع الأولية متعددة كدافع الجوع أو الجنس وغيرها ولكل دافع من هذه الدوافع الأولية جهاز خاص بها، فعند الحاح دافع معين نتيجة لحاجة معينة فإن الجهاز المختص له يقوم بتنبيه الفرد قبلها مما يؤدي بالفرد لاختيار انماط السلوك لتحقيق هذا الدافع وتلك الحاجة حتى يتم الإشباع، كما أن الانفعالات أيضًا متعددة كالسعادة والحزن والغضب والخوف ولكن يوجد جهاز بيولوجى، متخصص كدافع الجوع المرتبط بالجهاز الهضمى، والانفعالات تنشأ خلال تفاعل الأفراد مع البيئة التي يعيشون فيها وتعرضهم لمواقفها المختلفة فتنشأ معها الانفعالات بصورة فجائية، أما في حالات الدوافع الأولية فيكون المثير داخليا بمعنى أن الدوافع تتكون نتيجة لوجود مثير داخلي أثارته الأجهزة البيولوجية .. بينما الانفعال ينشأ نتيجة مثير داخلي أو خارجي على حد سواء من خلال وجودنا في البيئة المحيطة.

ونناقش العلاقة بين الدوافع والانفعال فيما يلي:

* يحدث الانفعال حين يرضى أحد الدوافع فجأة وعلى غير انتظار أو بصورة غير متوقعة فمثلا قد يحصل أحد الأفراد على جائزة مالية في مسابقة لم يكن يتوقع لنفسه الفوز فيها، هنا تظهر أمارات الفرح والسرور وربما البكاء.

* يحدث الانفعال حين يعاق الدافع عن الإرضاء فكما نسر عندما يرضى الدافع فإننا نغضب كذلك حين يحال بيننا وبين إرضائه.

* كل من الدوافع والانفعالات قوى محركة وموجهة لسلوك الإنسان.

* كل من الدوافع والانفعالات فطرية في الأساس ولكن طريقة التعبير عنها وتصريفهما يتم اكتسابها من البيئة التي يعيش فيها الإنسان.

* يرتبط كل من الدوافع والانفعالات بمبدأ حفظ التوازن ذلك أن كل الدوافع من شأنه اختلال التوازن كذلك الانفعالات المضغوطة تؤدي إلى اختلال التوازن.

* العلاقة بينهما ديناميكية دائرية يؤدي كل منهما للآخر فمثلا إرضاء دوافع الجوع يصاحبه انفعال إيجابي باللذة أو السرور بحيث يؤدي بنا الأمر إلى طلب إرضاء هذه الدوافع مرة أخرى حتى نعاين هذه الانفعالات الإيجابية. هذا كما يؤدي إحباط الدافع إلى الانفعال ويصبح هذا الانفعال محركا للسلوك وكأنه دافع للدافع فعند كف أحد الدوافع المهمة يؤدي إلى انفعال الغضب وانفعال الغضب هذا يحرك دافع العدوان ودافع العدوان يصاحبه انفعال التشفى أو التلذذ بضرر الآخر.. وهكذا العلاقة دائرية بين الدوافع والانفعالات.

أثر التعلم والثقافة في الانفعالات

يظهر أثر التعلم في الانفعالات من خلال اكتساب الطفل الكثير من مخاوفه نتيجة المحاكاة والتقليد الذي مر عليه في حياته وكونت لديه خبراته الانفعالية فكثير من الأطفال لديهم الخوف من الظلام ومن الحيوانات الأليفة.. وقد قام «واطسون Watson» أحد علماء النفس الأمريكيين بتجربته الشهيرة التي بين فيها كيفية تعلم الطقل للخوف حيث قرب واطسن فأرا أبيض إلى الطفل فلم يخف منه من أول الأمر وقد صاحب هذا الموقف بأن قام بإصدار صوتا شديدا مفاجئا بأن قرع قطعة من المعدن وقد خاف الطفل من الصوت في الواقع وبتكرار التصاحب بين الصوت الشديد الذي يخيف الطفل وبين الفأر بدأ الطفل يخاف من الفأر ولم يكن يخاف منه من قبل أن يقرن معه الصوت المفاجئ وعلى هذه الطريقة يتعلم الطفل الكثير من مخاوفه وانفعالاته الأخرى.

كما قد يتعلم الطفل التعبير عن انفعال الخوف بطرق مختلفة، فربما يبكى ويصيح وقد يمتنع عن الطعام أو قد يتلفظ بألفاظ نابية وتؤثر الثقافة تأثيرا كبيرا في تعلم الطفل الطرق المتنوعة للتعبير عن انفعالاته المختلفة

بعض أشكال الانفعالات:

1- الخوف Fear:

الخوف انفعال ولكنه قد يقوم بدور الدافع لأنه يدفع الخائف إلى الهروب من الموقف الذي أدى إلى استثارة الخوف ويمكن تقسيم الخوف إلى نوعين:

أ- الخوف الموضوعى:

وهو الذي ينشا عن موقف فعلى وغير مبالغ فيه يهدد الإنسان بأخطار حقيقية كالخوف من النار أو الخوف من حيوان مفترس أو الخوف من الرسوب في امتحان مادة معينة لم يدرسها الطالب ويكرر مذاكرتها حتى استيعابها.

ب- الخوف غير الموضوعى:

وهو الخوف من أشياء غير واقعية لاتهدد الإنسان بأخطار حقيقية والخوف من الظلام أو الخوف من حيونات غير مخيفة كالقطط مثلا أو الصراصير وتسمى هذه المخاوف مخاوف طفلية وفي الغالب تكون رموزا لمخاوف موضوعية شعر بها الفرد في فترة سابقة من حياته وخاصة أثناء الطفولة وقد يبلغ الخوف حدًا يحول دون التكيف الشخصى بتوافق أو التكيف الاجتماعي الناجح للفرد ويطلق على هذا النوع من الخوف اسم الخوف المرضى وهو ما يعرف بالفوبيا Phobia ومن أمثلة الخوف من الأماكن المرتفعة أو الضيقة أو من الماء ويرى أصحاب مدرسة التحليل النفسي أن هذه المخاوف تعود بالأساس إلى خبرات الفرد المؤلمة والتي واجهها في حياته الأولى وبقيت مكبوتة في اللاشعور.

والمظاهر البدنية والفسيولوجية للخوف كثيرة وقد أجرى «دولارد Dollard «بحثا عن الخوف بين الجنود في أثناء القتال في الحرب العالمية الثانية وخرج بالنتائج التالية:

| | |
|---|---|
| * خفقان القلب وسرعة النبض | عند 69 % من الحالات |
| * الشعور بالتوتر | عند 45 % من الحالات |
| * الشعور بالهبوط | عند 44 % من الحالات |
| * جفاف الفم والحلق | عند 33 % من الحالات |
| * القشعريرة | عند 25 % من الحالات |
| * عرق راحة اليد | عند 22 % من الحالات |
| * تصبب العرق البارد | عند 18 % من الحالات |

* فقدان الشهية عند 17 % من الحالات
* الشعور بوخز في الظهر وجلد الرأس عند 17 % من الحالات
* الشعور بالضعف والدوار عند 14 % من الحالات
* الغثيان عند 14 % من الحالات

إلى جانب أمراض أخرى مثل القىء والإغماء.

2- الغضب Anger:

وقد يعترض الفرد عائق عن تحقيق هدفه وهذا قد يثير انفعال الغضب وتوجيهه نحو العائق لإزالته أو قد يتحول عند الشعور بالعجز إلى التحطيم والتخريب أو الغيبة والنميمة ويمكن تقسيم ردود الأفعال الناتجة عن وجود عائق يمنع من وصول الفرد إلى هدفه وهي الحالة التي تسمى بالإحباط Frusration إلى ما ياتى:

أ. مجابهة حالة الإحباط والفشل بإظهار الغضب والاعتداء اللفظى أو الجسمي أو التهديد والتحقير وتسمى هذه الحالة بالردود العقابية الموجهة نحو الخارج.

ب. لوم الذات وتوبيخها والشعور بالذنب وقد يحاول الفرد إيذاء نفسه وقد يصل ذلك إلى الانتحار ويسمى هذا ردود عقابية موجهة للذات أو الداخل.

ج. إلقاء اللوم على الظروف وقلة الحيلة بدلا من إلقاء اللوم على أي أحد وهذه الحالة هي ردود عقابية خامدة.

3- الغيرة أو الحسد Jealousy:

الحسد هو الرغبة في امتلاك مايمتلكه الغير أو أمنية زوالها منه.. أما الغيرة فهى الشعور باغتصاب فرد آخر لما تعتبر حقا لك.. ويتشبهان من الناحية الانفعالية فالحسود أو الغيور هو شخص يتنافس مع شخص آخر وهذا التنافس يؤدي إلى الحقد أو الغضب أو الشعور بالتعاسة والرثاء للنفس اوكلها مجتمعة.

وأهم الاختلافات بين الحسود والغيور في نوع المنافسة ففي مقارنة أنفسنا بالغير فإننا نود أن نكون كمن هم أحسن منا حالا، وقد يكون هذا مستحيلا لافتقارنا إلى الإمكانيات التي أهلت الغير للنجاح والتفوق ووجود مميزات كالجمال أو الشباب أو القبول الاجتماعي وسهولة التعامل مع الآخرين والحسود يهدف إلى الحط من إمكانيات الغير هذه وذلك نتيجة افتقاره لها وشعوره بالنقص Inferiority Complex.

4- القلق Anxiety:

يختلف القلق عن الخوف في أنه ليس له سبب معروف ومصادر محدودة ويمكن اكتشافها ومعرفتها كالذى يخاف الثعبان مثلا عنده سبب معقول لخوفه ويمكن التنبؤ بهذا الخوف ... أما القلق فقد يكون هناك خوف ولكن لسبب مجهول (قلق لأسباب لا شعورية) مثل الخوف من المستقبل دون وجود مبررات أو إحباطات أو وضوح يدعو لذلك الخوف، وقد اختلفت الآراء في تعديل أسباب القلق والاتجاه الجديد يرجع أسباب القلق إلى خبرات الطفولة في علاقة الطفل الاجتماعية بوالديه بمرحلة الطفولة أثناء اعتماده الكلى على الكبار في سد مجمل حاجاته وتعرض الطفل إلى الحرمان والإهمال وفقدان الحب وغيرها من العوامل التي تثير الشعور بفقدان الأمن فيكون السبب وفقا لذلك هو فقدان الأمن والطمأنينة.

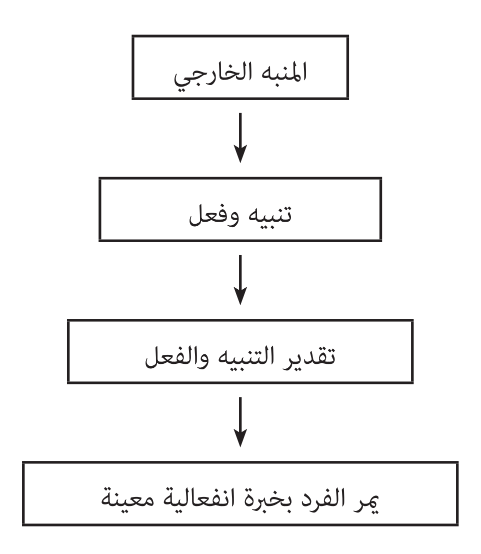
النظريات المفسرة للانفعالات

لقد ظهرت العديد من النظريات حاول واضعوها تفسير بعضٍ من جوانب انفعالاتنا لماذا نفزع أو نغضب، نحزن أو نحب، نخاف أو نقلق، وهذه النظريات وضعت عدة تفسيرات للاستجابات الانفعالية نعرض بعضا منها فيما يلي: -

1- نظرية جيمس - لانج James Lang كنموذج للنظريات الفسيولوجية:

افترض عالم النفس الأمريكى «وليم جيمس «أن انفعالاتنا تنتج استجابة للأحداث فنحن نستجيب أولًا ثم ننفعل وليس العكس وفي الوقت نفسه تقريبا. وبشكل مستقل - افتراض الفيزيولوجى الدانماركى «كارل لانج» أيضًا الفكرة ذاتها وحتى أصبحت معروفة باسم «نظرية جيمس لانج».

وتبعا لنظرية كل من «جيمس لانج» فإننا نصبح غاضبية لأننا نتصرف بشكل عدوانى ونصبح خائفين فنجرى بعيدًا، وقد افترض أن الجسم الإنساني مركب بحيث تثير منبهات معينة أنواعا محددة من الاستجابات الجسدية مثل الهجوم أو الهرب والانفعالات ليست سوى تمثيل معرفي للاستجابات الفيزيولوجية التي تحدث تلقائيا ويبين الشكل التالى هذه النظرية:




وقد نقد الفيزيولوجى الأمريكى (والتر كانون) هذه النظرية من نواح عدة، فإن التنبيه الفيزيولوجى الذي يميز انفعالا معينا ليس مختلفا عن التنبيه الذي يميز بقية الانفعالات كما ذكرت النظرية.

ولنظرية (جيمس - لانج) أهمية قليلة لكنها تفترض فكرة شائقة مؤداها أنه عن طريق القيام بفعل ما بطريقة معينة فإننا سوف ننفعل بهذه الطريقة فلربما نستطيع التغلب على انفعال الخوف والاقتراب من الموضوعات المخيفة أكثر من الهروب منها وقد نستطيع التغلب على مشاعر الاكتئاب والانشغال بالقيام بأنشطة معينة مثل ركوب الدراجة أو حضور حفلة موسيقية إذا كنا نستمتع بهما عادة وتقوم كثير من الطرق العملية للعلاج السلوكي على هذه الافتراضات وهي طرق ناجحة وتستخدم في العيادات في بلاد كثيره فهناك جانب من الحقيقة غالبا في كثير من النظريات التي أصبحت قديمة.

2- نظرية كانون - بارد Cannon - Bard (نظرية الطوارئ نموذج عن الفسيولوجية) (المهادية)

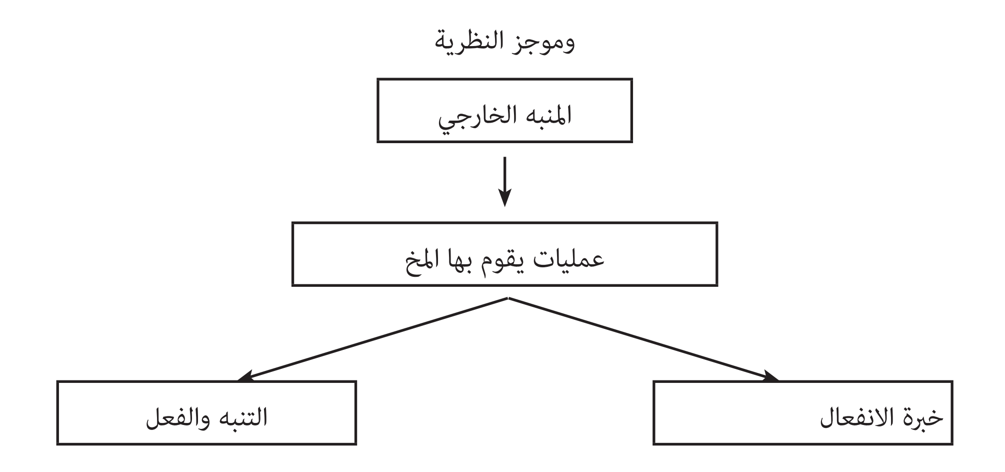
تفترض هذه النظرية التي وضعها كل من «كانون» و«بارد» أن المنبهات البيئية تثير كل من الاستجابات الجسمية (التنبة والفعل) وخبرة الانفعال في وقت واحد وتفصيل ذلك أنه عند إدراك الحادثة فإن المخ ينبه النشاط الأوتونومى والعضلى (التنبه والفعل) والنشاط المعرفى (خبرة الانفعال) ومن ثم فإن المشاعر الانفعالية تصاحب التغيرات الفسيولوجية ولا تنتج عن التغيرات الفيزيولوجية كما هو الحال في نظرية «جيمس لانج.»

ويتركز النقد الأساسي في نظرية «كانون - بارود» على التنبه الذي يحدث في وقت واحد لكل من:

1. التنبه والفعل. 2. الانفعال.

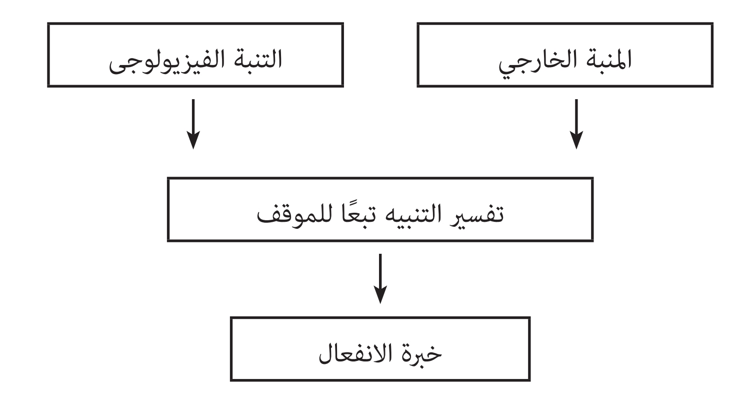
فإن الألم أوإدراك الخطر يمكن أن يحدث التنبه قبل أن نبدأ المرور بخبرة الضيق والخوف ومن ناحية أخرى فإن اكثرنا لدية خبرة محددة مؤداها أننا ننظر إلى الأذى الذي يمكن أن تحدثه لنا أية حادثة ثم نصبح في حالة تنبه واضطراب بعد ذلك. ونستمر نتطلع بوجود نظرية تسمح بالتفاعل الدائم بين المنبه والتغيرات الفسيولوجية والأنشطة المعرفية دون الاهتمام بواحد دون الآخر ولمن تكون الأولوية في أحداث الآخر.

وموجز النظرية



3- نظرية شاكتر - سنجر Schachter - Singer «وهي نموذج من النظرية المعرفية»:

افترض أصحاب هذه النظرية أن الانفعالات متشابهة بوجه عام من الناحية الفيزيولوجية ولكنها تميل إلى إن يختلف بعضها عن بعض في بعد «الضعف مقابل القوة» والذي يحدده مستوى التنبه أن الاسم الذي نلحقه بانفعال ما يعتمد على تقديرنا المعرفي للموقف الذي نوجد فيه ويتضمن مثل هذا التقدير التعرف إلى الأحداث الخارجية، والطرق التي يبدو أن الآخرين الذين يوجدون في الموقف ذاته يستجيبون بها.




وتتلخص النظرية في أن التنبه الفيزيولوجى والموقف يؤديان إلى تقدير معرفي وتسمية لهذا التنبه على أنه انفعال معين وقد أجرى العديد من التجارب للتأكد من هذه النظرية رغم أن النتائج كانت مختلفة أي أن الانفعال يحدث نتيجة للتفاعل بين العوامل المعرفية والاستثارة الداخلية.

4- نظرية داروين Darwen:

أوضح (دارون) فكرته عن الانفعالات والتي كان يركز فنها على الدلائل والعلامات المميزة للحالات الانفعالية مثل تغبيرات الوجه والجسد المصاحبة للحالة الانفعالية وقد اعتبر «دارون» أن التغيرات أو الأنماط السلوكية المصاحبة للموقف الانفعالي اعتبرها ذات قيمة عالية لأن هذه الأنماط السلوكية التي يحدثها الكائن الحى إنما هي ذات قيمة عالية لأنها تؤدي إلى المحافظة على الأنواع والسلالات بالإضافة للقيمة الحيوية للانفعالات حيث يتم تقديمها في صورة مفاهيم دفاعية فمثلا استجابة الخوف لدى الحيوان حيثما يوجد يدرك الخطر فإن

استجابته للهرب عن مصدر الخوف يؤدي للحفاظ على الحياة (النوع) وهكذا بالنسبة للغضب والحزن. أي أن فكرة دارون عن الانفعال تتركز حول ضرورة وجود مثير خارجي ومن ثم انفعال كنتيجة طبيعية لمثير معين. فمثلا وجود حيوان مفترس ينتج عنه (انفعال الخوف) وهذا يؤدي إلى إحداث (استجابة الهرب).

5- نظرية واطسن والسلوكية Watson:

هذه النظرية قدمها العالم الأمريكى جون واطسون زعيم المدرسة السلوكية في علم النفس الذي يرى أن المثيرات هي المسئولة عن الانفعال وكل ما يتصل به وأن الاستجابة التي يبديها الإنسان على مثير معين ماهى إلا نتيجة فسيولوجية وهي بمثابة فعل مباشر تفرضه المثيرات على أعضاء الحس وعلى الجهاز العصبي ولا دخل للوعى في تسلسل أحداث الانفعال .

وقد اختلف واطسن في تفسيره هذا مع النظريات الفسيولوجية التي اهتمت بالتحليل الفسيولوجى للانفعال أو بدور الجهاز العصبي الذي رآه «كانون»أي أن اهتمام واطسن لم يعطى للتحليل الفسيولوجى للانفعالات وقد أنكر دور الجهاز العصبي في حدوث الخبرات الانفعالية كما أنه رأي أن كل انفعال يؤدي إلى تغيير ميكانيزم الجسم البشري وقد درس واطن المثيرات التى تؤدي إلى استجابات انفعالية غير مشروطة عند الأطفال بوجود ثلاثة من الانفعالات اعتبرها انفعالات أساسية هي (الخوف - الغضب - الحب) واعتبر الاستجابات الانفاعلية الأخرى غير الثلاثة انفعالات المذكورة هي استجابات تقوم على أكتاف الانفعالات الأساسية الموضحة وذلك من خلال الاشتراط.

أى أن المنفعل يعمم استجاباته على مثيرات المواقف الانفعالية المشابهة للموقف الانفعالي الاصلى.

وقد أقر واطسن أن كل انفعالاتنا تتكون جميعها بالاشراط.

6- نظرية سكنر Scaner:

سكنر قائد السلوكية الأمريكية والذي رأى أن الكائن الحى عبارة عن آلة مثل أية آلة أخرى يتصرف من خلال قوانين وأساليب في استجابته للقوى الخارجية أوالمتغيرات التي تؤثر

فيه وكما أن سكنر أكد أن تعرض الكائن للمثير البيئى فإنه تحدث الاستجابة لهذه القوى الخارجية ولكنه لايعطى اهتماما لما يحدث لدى الكائن من تغير داخلي فسيولوجى نتيجة التعرض للمثير الخارجي، ومن هذا المنطق فإن (سكنر) في تفسيره للانفعالات فهو يرى أن الحاله الانفعالية هي حالة افتراضية وأنها مجموعة من الأنشطة والاستثارة كاستجابة للمثير الخارجي.

7- نظرية تولمان Toleman:

تولمان من رواد السلوكية الجديدة ... والذي يقرر أن بين المثير والاستجابة عدد من العوامل المتداخلة هي التي تحدد سلوك الكائن أي هي التي تربط بين المثير والاستجابة التي يتم ملاحظتها. معنى ذلك أن الحالة الانفعالية التي تطرأ على الكائن الحى هي نتيجة تفاعل العوامل الداخلية للكائن والتي تؤدي للاستجابة الانفعالية التي تلاحظها على المنفعل.. وبذلك يرى تولمان أن الانفعال يصعب تحديده بواسطة المنبه أو المثير فقط أو الاستجابة فقط ولكن يمكن تحديده في ضوء العلاقة القائمة بينهما والتي تحددها العوامل المتداخلة داخل الكائن الحى.

8- النظرية المعرفية:

يتعرض الفرد للموقف الخارجي المسبب للانفعال فإن مقدار استجابته يتم في ضوء الخبرات والمعارف الموجودة لدى الفرد والتي تؤثر في مقدار انفعاله وهذه الخبرات والمعارف افتقدها ولم ينوه عنها بالرغم من أهميتها بالنسبة للنظريات الأخرى وخاصة الفسيولوجبة فمثلا حينما يواجه الإنسان موقف انفعالي معين سار أو محزن فإن مقدار انفعاله بالسرور أو الحزن يتوقف على مدى خبرته ومعرفته بهذا الشىء، فالنظرية المعرفية تفسر الانفعال على ضوء الخبرات والمعرفة الكامنة لدى الفرد ويستند عليها انفعاليا ... والتي تسمى بالعمليات المعرفية.... متفاعلة مع العوامل الفسيولوجية الداخلية أي أن الانفعال من وجهة نظر النظرية المعرفية يحدث نتيجة التفاعل بين الاستثارة الداخلية والعمليات المعرفية (ولعل خير دليل على ذلك هو نظرية شاختر Schachter والتي سبق وأن أوردناها سالفا.

وفي الختام فقد ساعدت سلسلة التجارب الحديثة على سد الفجوة في النظريات الفسيولوجية المفسرة للانفعال، فالتعبير الانفعالي يمكن أن يحدث في غياب أية مشاعر انفعالية أو دون وجود دليل واضح يؤكدها ومن هنا برزت أهمية تفسيرنا في ضوء الخبرات والمعارف التي توجد لدى الفرد عن موضوع الانفعال، فعملية تقدير الفرد للموقف الخارجي في ضوء خبرته ومعارفه هي عملية معرفية تؤثر في الانفعال.

العوامل المؤثرة في ارتقاء الانفعالات

يؤثر كل من النضج والتعلم في ارتقاء الانفعالات وتمايزها وزيادة تعقيدها أو تركيبها، غير أن حدوث نمو الانفعالات على نسق واحد تقريبا عند الأطفال في أثناء الشهور الأولى من حياتهم يوحى بأن النضج هو العامل الأساسي المؤثر في هذه الفترة المبكرة من العمر كلما تقدم الطفل في العمر كان أثر التعلم أكثر وضوحا.

النضج:

ويقصد به هنا النمو الذي يحدث بدون تأثير التعلم ويحدث نتيجة للعوامل الوراثية وحدها ويظهر أثر النضح واضحا في تهيئة البناء العضلى والغدى والعصبي اللازم لظهور بعض الانفعالات، فالأطفال عادة لا يبتسمون ولا يضحكون في الشهرين الأولين لأن الحركات العضلية التي يمكن من خلالها القيام بذلك لم تنضج بعد.

التعلم:

ويظهر دوره واضحا في اكتساب الأطفال العديد من التعبيرات الانفعالية فالتعبير عن انفعالات الغضب لدى الأطفال يتمثل في الامتناع عن الطعام أو مغادرة مكان ما وكل هذه الأفعال يتعلمها الأطفال من البيئة التي يعيشون فيها ويعد اختلاف التعبيرات الانفعالية من مجتمع إلى آخر دليلا على وجود آثار التعلم في تشكيل الاستجابة الانفعالية فبعض المجتمعات تعبر عن الدهشة كرفع الحاجب وفتح العينين بينما يعبر الصينيون عن الدهشة بإخراج ألسنتهم ويرى بعض العلماء أن الطفل يتعلم استجاباته الانفعالية من خلال ثلاثة أساليب وهي:

1- المحاكاة:

وتقوم بدور كبير في اكتساب الأطفال الاستجابة الانفعالية ويبدأ الطفل في محاكاة الآخرين في نحو سن السنتين فهو يقتدى بوجود نماذج من البيئة التي فيها كأفراد الأسرة والأقارب والجيران ... إلخ.

2- التشريط:

ويتم برط الكائن بين منبه محايد ومنبه آخر سبق وأن استثار استجابة انفعالية لديه كما تبين أن الخوف الذي يتعلمه الفرد من منبه معين يمتد إلى غيره من المنبهات التي تتشابه معه وذلك في ضوء مبدأ التعميم.

3- الفهم:

ويعنى إدارك المواقف التي تحتمل أن تثير استجابة انفعالية لدى الفرد فالخوف من تعاطى مخدر معين يتضمن فهما لأضراره وما يمكن أن يحدثه من مخاطر.

فوائد الانفعالات

تحقق الدرجة المعتدلة من الانفعالات العديد من الفوائد بالنسبة للفرد ومنها ما يأتى:

1. تزيد الشحنة الوجدانية االمصاحبة للانفعال من تحمل الفرد وتدفعه إلى مواصلة العمل وتحقيق أهدافه.
2. للانفعال قيمة اجتماعية فالتعبيرات المصاحبة للانفعال ذات قيمة تعبيرية تربط الأفراد وتزيد من فهمهم لبعضهم بعضا.
3. تعتبر الانفعالات مصدرا من مصادر السرور فكل فرد يحتاج إلى درجة معينة منها إذا زادت أثرت في سلوكه وتفكيرة وإذا قلت أصابته بالملل
4. تهيئ الانفعالات الفرد للمقاومة من خلال تنبيه الجهاز العصبي اللاإرادى.

## أثر الانفعالات في العمليات العقلية والنفسية والسلوك

* تؤثر الانفعالات تأثيرا واضحا في تفكير الفرد فتمنعه من الاستمرار في هذا التفكير أو تجعل التفكير بطيئا وغير متكافئ مع متطلبات حل المشكلات والتي تتطلب السرعة في التفكير المجدى لحلها.
* يقلل الانفعال من قدرة الفرد على النقد وإصدار الأحكام الصحيحة.
* يؤثر الانفعال في الذاكرة فيما يتصل بالأحداث التي تتم أثناء فترة الانفعال
* كما يؤثر الانفعال في المريض بزيادة الاستهواء سواء خارجيا أو داخليا، قد يؤثر بزيادة المخيلة بالاختراعات والابداعات والافتراءات ومحاولة تعريفها.
* انكماش المجال الشعورى وتفككه ومن ثم تتسلط بعض الأفكار غير الشعورية والتي قد تتمثل في تسلط بعض الأفكار والأوهام على المريض والتي قد تحيده عن واقعه وربما تدفعه للانفصام عن الواقع واللجوء للخيال.

كما قد يصاحب الانفعال جانب سلوكي أو نزوعى وهي الاستجابة التي يقوم بها الفرد تجاة المنبه المثير للانفعال كالهرب في حالة انفعال الخوف والقتال في حالة انفعال الغضب إلى غير ذلك من استجابات يواجه بها الفرد المثيرات المسببة لانفعالاته ومن شأن هذا الجانب السلوكي للانفعال أن يعيد للفرد توازنه واستقراره ويعود الفرد إلى هدوئه ومزاولة نشاطه العادى من جديد.

## الانفعالات والأمراض الجسمية

تسبب الانفعالات الكثير من الأضرار الجسمية للإنسان وهي تختلف من شخص لآخر حتى على مستوى نفس الموقف الانفعالي طبقا للثقافة والجنس والبيئة والعمر، ومن أمثلة التغيرات الفسيولوجية العضوية مايلى:

1- تتغير وظائف الكلية أثناء الموقف الانفعالي مما يؤدي إلى زيادة نسبة التبول ويكثر الصوديوم والبوتاسيوم في الجسم.

2- هناك علاقة بين الانفعال والأمراض التي تصيب الدم والقلب فيؤدي الانفعال إلى زيادة كثافة الدم وتصبح قدرته على التجلط فوق المستوى الطبيعى ولذلك قد تحدث لشخص ما نتيجة لصدمة نفسية إزاء موقف انفعالي شديد أن يصاب بجلطة في الشريان التاجى أي انسداد في الشريان نتيجة لتعرضه لموقف انفعالي قوى أو مفاجئ.

3- تنشط الغدد المثيرة للدموع وتكف الغدد اللعابية عن العمل ويزداد صب العرق البارد من الجسم.

4- يؤدي الموقف الانفعالي إلى ارتفاع ضغط الدم وقد يؤدي إلى زيادة نسبة السكر في الدم.

5- تحدث أيضًا تقلص المعدة والأمعاء وفقد الرغبة في الطعام وحالات الإمساك والإسهال.

## الفصل السادس

# الإدراك الحسي

الفصل السادس

# الإدراك الحسي Sense perception

هناك عدة عمليات تنمو مع نمو الفرد في المراحل المختلفة لنموه. تلك العمليات تتميز كل منها بخصائص معينة تختلف عن غيرها، إلا أنها في الوقت نفسه تتداخل في خبرات الفرد وفي استجاباته العقلية وتتمثل هذه العمليات في الإدراك والتذكر والتخيل والتفكير

وتلك العمليات يحاول بها الفرد إرضاء دوافعه، إدراك البيئة، تعلم طرق التعامل مع البيئة، والتفكير في حل ما يعرض في البيئة ومشكلاتها، وتذكر الماضي لحل المشكلات الحاضرة

والإدراك هو عملية تأويل الإحساسات تأويلا عقليًا يزودنا بما في عالمنا الخارجي من أشياء وهو العملية التي تتم بها معرفة الفرد لبيئته الخارجية التي يعيش فيها ولحالته الداخلية

ويزودنا الإدراك بمعلومات عن عالمنا الخارجي والداخلي كما أنها تحفظ حياتنا وتساعدنا على التكيف والتوافق فهي توجه السلوك الإنساني العملي نحو السواء وتجنبه العوائق والأخطار التي تهدد حياته فلا يستطيع مثلا الحصول على الطعام إلا إذا أدرك الأشياء الموجودة في بيته والتي ترضي حاجته للطعام كما أنه لا يستطيع التوافق الاجتماعي والعيش بهدوء وأمان مع الآخرين إلا إذا أدرك رغباتهم واتجاهاتهم وشعورهم

ولا يدرك جميع الناس الأمور على المفهوم ذاته بل كثيرًا ما يختلفون في إدراكهم بمعنى أن الصورة التي تمثل بؤرة انتباه الجماعة في مجتمع ما كثيرًا ما تختلف عن الصورة التي تمثل بؤرة انتباه مجتمع الآخر الأمر الذي يترتب عليه الاختلاف فيما يصدر عنها من قرارات، معنى ذلك أنه من الممكن أن تختلف المجتمعات فيما تتخذه من قرارات إزاء مشكلة معينة بسبب اختلافها في إدراك تلك المشكلة بالأساس

والإدراك الحسي هو العملية العقلية التي يتم بها إعطاء الفرد معنى للمثيرات الحسية الصادرة عن الموضوعات التي تحيط به وعن حالته الداخلية التي يتلقاها بواسطة أجهزته الحسية المختلفة وهو أكثر تعقيدا من الإحساس وأكثر شمولا

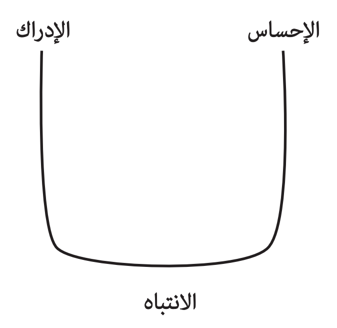
و الإدراك الحسي هو وسيلة الفرد لوصوله للمعرفة ووسيلته أيضًا للتكيف مع تلك المعرفة فيدرك الفرد أن هذا الصوت الذي يستمع إليه هو صوت صديقه وهذا سيدفعه لأن يسلك سلوكًا محددًا ومناسبًا أو صوت سيارة مقبلة عليه فيدفعه ذلك لأن يتوقف عن عبور الشارع كما يدرك أن تلك المؤثرات البصرية التي تنبعث من كلمات كتبت على مفترق أحد الطرق تفيد معنى معين ...وأن التعبيرات على ملامح شخص معين تدل على غضبه أو سروره وهو بذلك يكون العملية التي من خلالها تنظيم للإحساسات المختلفة السمعية والبصرية وغيرها (والتي هي وسيلة للاتصال بالعالم الخارجي) وإضفاء المعنى عليها حتى يمكن حفظها وطبقًا لهذا التعريف فإذا كانت الإشارات الحسية الصادرة عن الأشياء هي واحدة بالنسبة لكل الناس ولكن الناس يختلفون من الطريقة التي يدركون بها أو التي يستقبلون بها هذه الإشارات الحسية ... ولا شك أن إدراك الطفل للأشياء يختلف عن إدراك الكبار بالرغم من أن إشارة الإحساس واحدة وهذا يرجع إلى أن الجهاز العصبي الذي يستقبل المثيرات كجهاز لنقل الإحساسات عند الطفل ليس كما هو موجود بكامل نضجه وخبراته عند الكبار

وخلاصة القول فالإدراك هو القدرة على تنظيم المنبهات الحسية الواردة إليه عبر الحواس المختلفة ومعالجتها ذهنيًا في إطار الخبرات السابقة والتعرف عليها وإعطائها معانيها ودلالاتها المختلفة وهو بذلك يقودنا إلى المعرفة المباشرة للعالم ولأجسادنا وذلك نتيجة لإشارات عصبية تأتينا من أعضاء الحس: العينان والأذنان والأنف واللسان والجلد فضلًا عن أعضاء التوازن في الأذن الداخلية

الإحساس والإدراك:

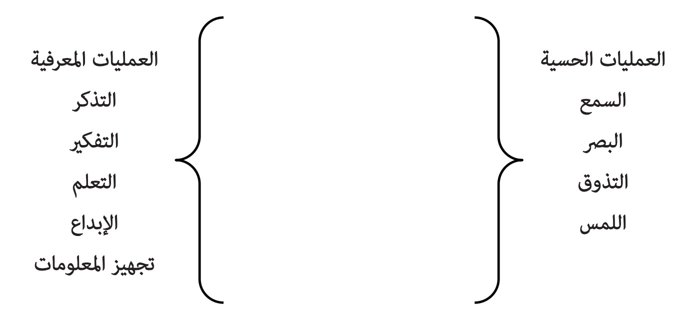
هناك تداخل وامتزاج لا يزال قائمًا بين مفهومي الإحساس والإدراك وربما نسوق هنا رأيين قد نستدل بهما للتفريق بين الإحساس والإدراك لحد معين حيث يقول الرأي الأول إن

الإحساس عملية فيزيولوجية والإدراك عملية سيكولوجية ..ويرى الرأي الآخر أن عمليتي الإحساس والإدراك عمليتان متكاملتين وبأن الإدراك ما هو إلا عملية ربط بين الإحساسات وتنظيمها بأطر ذهنية تجعل منها متناسقة وذات معنى ويبدو أن الأدلة في صف الرأي الأخير إذ يعد الخط الفاصل بين الخبرات الحسية والإدراكية أقل وضوحًا وربما لزامًا علينا أن ننظر إلى مثل هذه الخبرات على أنها تقع عبر متصل متدرج ومتحاذي وأن العمليتين لا تتمان مع بعضهما بعضا.. فنحن لا ندرك إلا عندما نحس .. ولا معنى لإحساساتنا ما لم تدرك




شكل (1) متصل الإحساس والإدراك

ويمكن تفسير الخبرات الحسية على ضوء الأجهزة العضوية الحسية التي تقع فيها كالعين أو الأذن أو الجلد. وحيث إن عملية الإدراك لا يمكن أن تعتمد فقط على هذه الحواس الثلاث .وأنها تعتمد دون شك على عمليات ذات مستوى أرقى ومن ثم فإن دراسة الإدراك تتطلب وترتبط ارتباطًا وثيقًا بدراسة العمليات المعرفية كالتذكر والتفكير ..فالإدراك يحدث بين مجالي العمليات الحسية من جانب والمعرفية من جانب آخر.. حيث يشكل الانتباه القوى المولدة لكل من الإحساس والإدراك.




شكل () موقع الإدراك بين العمليات الحسية والمعرفية

إن أعضاء الاستقبال الحسي تستجيب لأشكال مختلفة من الطاقة فالشبكة تستجيب لموجات الضوء وتستجيب الأذن للذبذبات الميكانيكية التي تصدر كالضوضاء والأصوات الأخرى .. وهكذا .. وعند هذه النقطة قد نتجاهل أي شيء آخر يحدث باللحظة ذاتها فنحن مثلا لا نرى الأشعة تحت الحمراء ولا فوق البنفسجية ولا نتأثر بالطاقة المغناطيسية والكهربائية ولا رؤية جزيئات المادة المنفردة أو الأشعة السينية (أكس) وذلك لأن هذه المعلومات التي تحملها هذه المصادر لطاقة لا تتصل ببقائنا ووجودنا فالحواس هنا لا تستجيب إلى كثير من المظاهر المحيطة بنا ..وهذا لا يعني افتقار الواقع المحسوس بقدر ما يعني اقتصار إحساساتنا وعدم استطاعته الإلمام بكل ما هو موجود باللحظة ذاتها... وإذا سلمنا بأن الإدراك هو عملية تحويل العالم الفيزيائي (الطبيعي) إلى صور عقلية ..وتختص العمليات الإدراكية بتخفيض الكمية الضخمة من المعلومات المتاحة في البيئة إلى كمية صغيرة يستخدمها الكائن العضوي ومن ثم فإن الإدراك هو العملية التي نكون بها أوصافًا ونماذج موجودة عن البيئة.

وهناك من يرى أن الإدراك تفسير للإحساسات فنحن ندرك شكل المنازل والأشجار والسيارة من على متن الطائرة ونشاهدها في حجم دمى صغيرة (وهذا يمثل إحساسًا) ومع ذلك ندرك وجودها بحجمها الطبيعي والواقعي (وهذا إدراك) وأحيانًا قد ندرك منبهات وأشياء أخرى غير موجودة بالواقع بسبب زيادة التنبيه الكهربائي للمخ أو تحت تأثير حالات المرض أو الإرهاق أو بفعل تأثير العقاقير ويسمى إدراكنا هنا (بالهلاوس) لا يعتبر إدراكًا سويًا لعدم وجود منبهات حسية حقيقية بالبيئة الداخلية أو الخارجية كما أن الإدراك ينبع من العمليات الحسية والعمليات المعرفية بالضرورة.

كيف ندرك العالم الخارجي؟

تحليل عملية الإدراك إلى الجوانب الآتية:

الجانب الأحساسي:

يتضمن الإدراك تنبيه الخلايا المستقبلة للمنبهات الفيزيقية الواردة إلينا من العالم الخارجي وعادة ما يتم تنبيه العديد من الحواس دفعة واحدة ثم تنظيم هذه الخبرات الحسية في خبرة إدراكية واحدة.

الجانب الرمزي:

وهو الصورة الذهنية والمعاني التي تثيرها الإحساسات فينا.

الجانب الشخصي التفردي:

رغم أن الإحساسات الواردة إلينا من العالم الخارجي واحدة في أساسها فإن الطريقة التي ندرك بها تختلف من شخص إلى آخر وذلك بسبب اختلاف الخبرات التراكمية لكل منا.

الجانب التوجيهي:

للإدراك الحسي أهمية في توجيه سلوك الإنسان، فأدرك أن القادم عدو فأسبق لمنازلته أو أن القادم صديق فأستعد لمعانقته.

شروط الإدراك الحسي وعوامله

لكي تتحقق عملية الإدراك الحسي لابد من توافر العديد من الشروط والعوامل هي:

العالم الخارجي:

العالم الخارجي مثل المنزل الذي نسكن فيه والشارع الذي نمر منه والمدينه التي بها نزلنا والسيارة التي نستخدمها.

الحواس:

الحواس هي نوافذنا على العالم الخارجي ولكي يتم إدراك هذا العالم الخارجي لابد من وجود الحواس وأن تكون في حالة من الكفاءة الأدائية.

التفسير والتأويل: الإدراك هو تحويل المثيرات الحسية إلى شيء له معنى كما يشير إلى أن خبرتنا السابقة هي التي تمكننا من الحكم على المحسوسات كأن الإدراك هو تفسير الإحساسات.

الإنتباه:

لا يتحقق الإدراك إلا إذا سبقه الانتباه لكل المحسوسات كمقدمة للإدراك

الحالة الذهنية: التهيؤ الذهني للشخص له أثر في الاستجابة للمثيرات المحيطة .

الحاجات:

نحن ندرك ما يحيط بنا من خلال حاجاتنا وميولنا.

المهنة:

تؤثر المهنة في العملية الإدراكية، فالمعلم يرى في المدرسة ما لا يراه سواه ممن لهم مهن أخرى.

قوانين تنظيم الإدراك الحسي

لعلماء الجشطلت إضافات مهمة جدًا إلى دراسات الإدراك والجشطلت كلمة ألمانية وتعني النمط أو التركيب أو الكل .... وهذا الكل يؤثر في الطريقة التي ندرك بها الأشياء ويقوم الشخص المدرك بتجميع المعطيات الحسية معًا في شكل صورة محلية فالكل يختلف عن مجموع أجزائه وقد استخدم (ماكس فيبر) أحد زعماء الجشطلت قياس الحركة ليبين هذا المبدأ أن خبرة الحركة تنشأ عن مجموعة في هذه الصور بمفردها لكنها وجدت نتيجة للعلاقة بها .

ويعرف التنظيم الإدراكي: Perceptual organization

بأنه الميل إلى إقامة تكامل Integration بين العناصر الإدراكية على شكل أنماط ذات معنى.

وقد اكتشف علماء النفس الجشطلت عدد من الظواهر الإدراكية التي تجيب عن السؤال: كيف يبدو جزء من المنبه في علاقته بجزء آخر منه وأشارت الجشطلت لذلك بوصفه نموذجًا للتنظيم الإدراكي وافترضت أن هذه الآثار الإدراكية تنتج عن آليات (ميكانيزمات) تهدف إلى الوصف الاقتصادي المختزل وتفيد من الخواص المتوقعة للبيئة ووضعوا العديد من القوانين لتفسيرها ومنها ما يلي:

1- التقارب proximity:

التنبيهات الحسية المتقاربة في المكان أو الزمان تبدو في مجال إدراكنا وحدة مستقلة محددة وصيغة بارزة ونراها كأنها ينتمي بعضها لبعض ومعنى ذلك أن المثيرات الحسية المتقاربة في المكان نميل إلى إدراكها كوحدة مستقلة.

2- التشابه:

حيث المثيرات الحسية المتشابهة تظهر وكأنها تنتمي إلى بعضها بعضا فندركها صيغًا مستقلة.

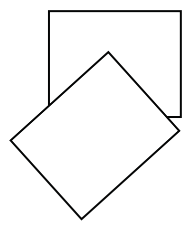
3- الاتصال Continuity:

يميل الإنسان إلى إدراك الخطوط والأشكال والمنحنيات على أنها متصلة مستمرة ومبدأ الاتصال يتصل بمبدأ آخر وهو الإغلاق. والإغلاق معناه الإحاطة والتكميل بمعنى أننا نميل في إدراكنا للأشياء الناقصة إلى إكمالها .أي أن لدى الإنسان ميل قوي إلى تكملة الناقص من المثيرات التي تحيط بنا فندرك الدائرة غير الكاملة على أنها كاملة وهذا هو معنى الإغلاق .

4- التماثل Symmetry:

يميل الإنسان بشكل عام إلى أن يرى عناصر المنبه التي تتكون من أشكال منتظمة وبسيطة

ومتوازنة وكأنها تنتمي إلى بعضها بعضا. إن معظم الناس يقررون إنهم يرون مربعين متداخلين أكثر من قولهم شكلين غير منتظمين ومثلث فالتنبيهات المتماثلة تمتاز على غيرها من التنبيهات فتبرر صيغًا



5- الغلق Closure:

هناك ميل قوي إلى تكملة المنبهات أو المعلومات الناقصة وهنا هو معنى الغلق فنحن لا نحتاج إلى حدود كاملة لندرك شكلًا ما فإذا فقدت بعض أجزاء المحيط فإن المخ يمدنا بالمعلومات التي لم تمده بها الحواس فمثلًا العمليات الإدراكية لدينا الفجوات وتسد الثغرات فندرك القوس الكبير على أنه دائرة وثلاثة الأضلاع المتقاربة على أنها مثلث وأربعة خطوط ناقصة منفصلة على أنها مربع أي أننا نميل إلى إدراك موضوع كامل حتى لو كانت بعض أجزائه ناقصة.

6- الشمول: Gestalt:

أي إدراك المنبهات على أنها كل متكامل غير مجزء فنحن ندرك كليات الأشياء في بادئ الأمر ثم يأتي بعد ذلك دور التفاصيل الجزئية التي تكاملت فيما بينها لتكون هذا المدرك الكلي فنحن في بادئ الأمر ننظر إلى اللوحة فندرك بشكل إجمالي كلي وعندما نمعن النظر فيها وندقق في تفاصيلها سندرك هذه التفاصيل التي كونت بمجموعها هذه اللوحة كمدرك كلي كذلك القطعة الموسيقية فنحن نسمعها ونستحسنها وندرك بشكل إجمالي لكننا عندما نركز في تفاصيلها ونسمع الآلات المنفردة وانتقالات الأنغام عند ذلك سندرك هذه التفاصيل بشكل منفرد لكن في الواقع هي كل واحد مدرك بشكل عام وإجمالي وكامل.

## الفروق الفردية في الإدراك الحسي

يمكن أن نجمل العوامل التي تتفاعل وتؤثر في الإدراك في مجموع العوامل التالية:

1- مجموع العوامل الفسيولوجية: Physiological needs:

وهي العوامل المكونة للأجهزة الحسية وعملياتها العصبية وتتحدد بما يلي:

1- الشروط الفيزيولوجية للإدراك:

تستقبل نهايات الأطراف العصبية للأجهزة الحسية الموجات الحسية المختلفة الصادرة عن الموضوعات المدركة وتنتقل بواسطة الأعصاب إلى الجهاز العصبي المركزي فتنتج طاقات عصبية فيزيولوجية وتحدث الاستجابة الإدراكية التي هي تنظيم وتفسير الأحداث الحسية ويصدر هذا التفسير عن شخصية لها ذكرياتها وعاداتها واتجاهاتها العقلية والانفعالية وخلفيتها الثقافية والحضارية.

فشبكة العين مثلًا تستقبل المثيرات البصرية التي تصدر عن ظواهر العالم الخارجي وتحولها إلى مظاهر فسيولوجية ترسلها إلى مركز من مراكز الجهاز العصبي المركزي بواسطة الأعصاب البصرية ثم تفسر ويقدر معناها فنرى رجلًا أو كتابًا أو كلمات لها معنى ...وعليه فإن المؤثرات الخارجية لا تحدث إدراكًا إلا إذا أثرت في أعضاء الحواس وتحولت إلى مظاهر فسيولوجية.

2- خصائص المثير وعلاقته بالجهاز الحسي:

يرتبط الإدراك بصورة تلقائية بالعملية الفيزيولوجية لكن هذه العملية ليست مساوية في شدتها وسعتها لشدة المثير الفيزيائي وسعته معنى هذا إذا ازدادت شدة المثير الفيزيائي زيادة معينة لا يقابلها الزيادة نفسها في الإدراك كما أن الفرد لا يستطيع أن يميز بين درجات شدة المثير إلا ضمن مدى محدد يمتد بين درجتين: درجة دنيا وهي قيمة العتبة السفلي للفرد لا يستجيب قبلها لشدة المثير رغم وجوده المادي ودرجة عليا وهي قيمة العتبة العليا (القصوى) لا يستطيع الفرد إدراك شدة المثير إذا تجاوزتها فلا يستطيع مثلًا راكب طائرة سماع مؤثراتها السمعية

المرتفعة كما أن الفرد لا يشم المؤثرات الشمية القوية التي تنبعث من مادة الكيروسين وكأنما المؤثرات الحسية القوية قد تشل إحساس الفرد ولعل ما ذكر يعتبر سبب كافٍ يدعو لعدم الاعتماد على الحواس في إجراء مقارنات دقيقة بين الموضوعات ....كما يبدو أن الإدراك الحسي يرتبط ارتباطًا دقيقًا بالأجهزة الحسية التي تستقبل المثيرات وتحولها إلى طاقات فسيولوجية

2- الحالة الانفعالية والمزاجية:

تؤدي الحالة الانفعالية المرتبطة بمواقف الخوف أو الغضب أو الحزن على تشويه العملية الإدراكية فلا ندرك الأشياء في حالاتها الصحيحة والغاضب يرى الكثير من العيوب في غضبه ما لا يراه في حالة هدوئه.

3- أثر القيم والإعتقادات:

القيم والاعتقادات هي بمثابة المعايير الاجتماعية والتي تعتبر بالنسبة للفرد محكًا رئيسًا أو إطارًا مرجعيًا لسلوكه وأفعاله ..وعند تعرضه للمثيرات البيئية فإنه ينتقي ويختار الأشياء التي تتفق مع هذه المعايير مما تؤدي به إلى التوافق. أما الشخص الذي يجعل للمعايير الاجتماعية محكًا رئيسًا يأتي بإدراك خاطئ لأشياء لا تتفق مع المعايير القائمة مما يبعده عن التوافق السليم. والقيم تعكس النظام والتراث الاجتماعي للجماعة لذلك لا يختلف التنظيم القيمي باختلاف الثقافة والحضارة وباختلاف المستويات الاجتماعية والاقتصادية

كالقيم التي تهتم بالمعرفة وهي القيم النظرية والقيم الاقتصادية التي تهتم بما هو نافع ماديًا والقيم الجمالية التي تهتم بالمعرفة وهي القيم النظرية والقيم الاقتصادية التي تهتم بما هو نافع ماديًا والقيم الجمالية التي تهتم بالشكل والتناسق والقيم الدينية التي ترفع من شأن المعتقدات والمشاعر الدينية والقيم السياسية فالقوة والثروة والعلم والنظام جميعها قيم ..هذا ويتأثر الأفراد عندما يستجيبون للعالم الخارجي بقيم الجماعة التي يعيشون ضمنها وتنظم إدراكهم.

أثر العواطف والميول:

تتكون إدراكات الفرد بما يتلاءم مع عواطفه فإذا كانت عاطفة الطالب نحو أستاذه

عاطفة واحترام وحب تقبل ملاحظاته على أنها توجيهات لصالحه وبالعكس إذا كان ينفر منه.

كذلك توجه ميول الفرد واهتماماته وإدراكاته سواء كانت ميولًا دائمة أم مؤقتة وخير مثال على الدائمة منها ما يلاحظ من أن معظم النساء يستطعن بعد مقابلة فرد ما وصف ملابسه بدقة بينما يلتفت الرجال لوصف أشياء أخرى فيه كذلك فإن الباحث النفسي لا يشارك في رحلة ما للتمتع والترويح بل يتمتع باكتشاف طبيعة الجماعة التي يشاركها الرحلة ونوعية العلاقات بين أفرادها وتبدد الميول المؤقتة في الفرد الذي لا يرى في واجهات المحال التجارية إلا الأحذية التي يرغب هو في اقتنائها.

4- أثر التوقع أو التهيؤ أو الأنحياز:

يتأثر إدراك الفرد لموضوع ما باتجاهه العقلي فهو يدرك عادة ما يتوقع أن يدركه فيسمع صوت صديقه الذي ينتظر قدومه من بين أصوات متعددة ويرى قلم الحبر الذي أضاعه في محل شكل يشبهه وهكذا فإن استعداد الفرد وتهيؤه لموضوع ما يجعله لا يدرك غيره ويختار من بين عدد من الموضوعات مما يحعله يؤول الموضوعات غير الواضحة بما يتفق والموضوع الذي يتوقعه.

يضاف إلى هذا أنه أثيرت دوافع الفرد فإن تأثيرها لا يختلف عن تأثير استعداده العقلي فيدرك الفرد المؤثرات التي تتفق وتلك الدوافع لذلك لا يدرك عندما يكون جائعًا إلا ما يرضي دوافع الجوع.

الإدراك والسلوك

هناك علاقة وثيقة بين الإدراك والسلوك فإذا إعتبرنا أن السلوك يقع بين المثير والاستجابة.... وإن استجاباتنا الموجودة في البيئة تتوقف على مدى إدراكنا لهذه الأشياء من الناحية السيكولوجية وليس كما هي موجودة عليه في البيئة من الأشياء المختلفة والنظم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والأشخاص والحيوانات والطبيعة بكافة مظاهرها ومن المثيرات المختلفة فمثلًا مثيرات الخوف أو الغضب أو الحزن والتي تثيرها مواقف متعددة ..فإن

سلوكنا تجاهها يتوقف على مدى إدراكنا لهذه الأشياء وهكذا أيضًا يختلف سلوك الكبار تجاه هذه المثيرات عن سلوك الأطفال .فالأطفال نظرًا لضعف الإدراك الحسي لديهم فإن سلوكهم يتبلور في عدم الاهتمام بالأشياء التي تثير اهتماماتنا ككبار ...ولا يغضبون من أشياء كثيرة تثير غضبنا أيضًا...وهذا يرجع بالضرورة لاختلاف إدراك الكبار عن إدراك الصغار ..وهكذا يتبلور السلوك حسب الظروف وتبعًا للخبرات.

كما إن للانتباه والإدراك علاقة وثيقة بشخصية الفرد وتوافقه الاجتماعي فالعجز عن الانتباه وعن إدراك ما يرغب فيه الناس وما يشعرون به حيالنا وعن أثر سلوكنا فيهم وسلوكهم فينا مدعاة لسوء الفهم والتفاهم بيننا وبينهم إلى سوء التوافق الاجتماعي.

والانتباه هو تركيز الشعور في شيء بينما الإدراك هو معرفة هذا الشيء فالانتباه يسبق الإدراك ويمهد له أي أنه يهيئ الفرد للإدراك فإن الانتباه إلى صوت مفاجئ فأدرك مثلًا أنه صوت باب يقفل غير أن الانتباه قد لا يعقبه إدراك أحيانًا فقد ننصت لكننا نعجز عن سماع ما نتوقع سماعه.

ويتوقف انتباه الطفل سواء من حيث طوله أو قصره على مدى اهتمام الطفل بالعمل أو عدم اهتمامه به فالاهتمام ينظم الدوافع النفسية من أجل تحقيق الغرض لذا يجب أن نقلل من الدروس الشفوية في رياض الأطفال والمدراس الابتدائية بحيث تتخذ بدلا منها الأنشطة التي تثير اهتمامه وتستجيب لحاجاته النفسية ويتصل موضوع الاهتمام بموضوع التعب أو الملل ويقصد بالتعب هنا التعب العقلي لا العضلي فالطفل سرعان ما يفقد الاهتمام بعمل ما. فإذا كان عليه أن يواصل العمل على الرغم منه تعرض للملل ومن ثم للكسل الذي يفسره البعض على أنه تعب عقلي والحق أن قدرة الطفل على مواصلة العمل لا تكون قد نفذت ولكن يكون الاهتمام هو ذلك الذي نفذ.

الخطأ في الإدراك الحسي

كل إنسان معرض لآن يخطئ في إدراكه وقد يعود هذا الخطأ إلى العوامل الذاتية في الفرد المدرك أو إلى عوامل موضوعية تتعلق بصيغة الشيء المدرك فمن العوامل الذاتية التي تسبب

الخطأ في الإدراك الاضطراب والإيحاء ومن أمثلة الخطأ في الإدراك الناتج عن صيغة المدرك الخداع البصري كما سيأتي:

1- الإضطراب:

يؤدي اضطراب الفرد إلى احتمال الخطأ في إدراكه وهذه ظاهرة معروفة فالتلميذ المضطرب يخطئ في قراءة الأسئلة وفي نوبة الغضب أو الخوف لا نميز الأشخاص تمامًا.

2- الإيحاء:

ويؤدي الإيحاء إلى الخطأ في الإدراك فمن التجارب التي أجريت أن أحد الأساتذة أحضر زجاجة مغلقة وقال لطلبته إن بها عطرًا قويًا وطلب منهم البدء في شم هذه الرائحة ووجه لهم سؤال يقول فيه من شم رائحة العطر؟ أن يرفع إصبعه فرفع عدد من الطلبة ولم يكن بهذه الزجاجة سوى ماء لا رائحة له. ويستغل هواة الألعاب السحرية الإيحاء بجعل الناس يرون ما يرغبون لهم رؤيته.

3- الخداع البصري:

ويمدنا ميدان الإدراك البصري بأمثلة كثيرة لظاهرة الخداع البصري العادي الناشيء عن طبيعة المؤثر نفسه من أمثلة الخداع البصري العادي الحركة الظاهرة في الأفلام السينمائية فالصور التي نراها معروضة على الشاشة ثابتة وليست متحركة كما تبدو لنا إذ أن هذه الحركة موجودة فقط في إدراكنا لها فالفيلم ليس إلا مجموعة من الصور الثابتة تختلف الواحدة فيها عن السابقة اختلافًا طفيفًا فإذا عرضت بسرعة أدى هذا إلى ظهور الحركة التي نراها.

ولأهمية الأدراك في حياتنا العملية واشتراكه في كثير من العمليات النفسية فإن الإدراك الجيد أمر ضروري ويتحسن الإدراك بالخبرة العملية وبمقارنة الفرد إدراكه بإدراك الآخرين ومما يساعد على تحسين الإدراك عدم الاضطراب والهدوء والحذر من العوامل الذاتية والتدريب.

# الفصل السابع

# سيكولوجية التعلم

## الفصل السابع

# سيكولوجية التعلم Learning

### مقدمة

التعلم مفهوم رئيس من مفاهيم علم النفس، ظل يحظى باهتمام العلماء، والمفكرين، ورجال التربية في كل زمان ومكان، فهو من أهم المواضيع التي تهم المعلمين والمتعلمين، هذا بالإضافة إلى ما هو معروف وواضح وأصبح أمرًا ليس محل جدال أو خلاف أن مبادئ التعلم تعتبر حجر زاوية، والأساس العلمي في عملية التعليم وتعديل السلوك، فالإنسان يعيش ليتعلم، كذلك فهو يتعلم ليعيش، بل إنه كما أن التعلم Learning لازم للإنسان الفرد، فهو لازم للحضارة ككل، فلن ينمو الإنسان، ولن تتقدم الحضارة إلا بتنمية طرق متنوعة، وجديدة في تطويع البيئة التي يعيش فيها، كي تتناسب مع أغراضه، وأهدافه، ولن يتم ذلك إلا بالتعلم، فالتعلم عملية أساسية، ومهمة في الحياة البشرية، فكلنا نتعلم بالمعنى الشامل للتعلم، فتتطور لدينا أثناء تعلمنا أساليب للسلوك، تيسر لنا معيشة أفضل. ومن هنا فالتعلم أساس التكيف مع البيئة، ومن بين أسباب بقاء الجنس البشري لما يوفره لنا من سبل الرضا والتوافق مع النفس.

ولننظر إلى أفراد النوع الإنساني في غالبيتهم، فإنهم يظلون عاكفين سنينًا عديدة من أعمارهم طلبًا للعلم، بل يقضي البعض عمره كله في سبيل هذا الغرض الشريف.

فالتعلم على هذا الأساس (يستهلك) جزءًا لا يستهان به من حياة الفرد، بل يمكن القول إن عملية التعلم بشقيها المقصود، وغير المقصود تستغرق العمر كله من المهد إلى اللحد. وليس الإنسان الكائن الوحيد القادر على التعلم، بل هناك أنواعٌ كثيرة من الحيوانات قادرة على التعلم كذلك، ولكن قدرة التعلم عند الإنسان قدرة هائلة لأنها تقوم على حواس تدرك، ولا تقارن

بحال من الأحوال بقدرة الحيوان الذي يخضع جل تعلمه للمحاولة والخطأ نتيجة عدم إمكانية ترجمة ما يحسه بإدراك.

مفهوم التعلم Definition Learning

يتعلم الفرد طرقًا جديدة في التفكير والشعور، وطرقًا جديدة في التكيف مع بيئته، ويتضمن التعلم اكتساب سلوكًا جديدًا، أو تعديل السلوك القديم. إن وجه الشبه الرئيس بين مختلف مواقف التعلم هو أن سلوك الإنسان تطرأ عليه تغيرات معينة نتيجة الخبرة، أو الممارسة أو التدريب.

وقد اختلف علماء النفس في وضع تعريف معين للتعلم، وذلك بسبب أن التعلم لا يمكن ملاحظته مباشرة، كما يرجع أيضًا إلى اختلاف اهتمامات علماء النفس بمجالات التعلم.

والتعلم عملية معقدة تنطوي على عدد من العمليات مثل (الانتباه، الإدراك، التفكير، التذكر، فهم العلاقات، الأفكار).

وللتعلم العديد من التعريفات المتداخلة، والمتقاربة في المعنى، ومنها ما يلي:

* التعلم هو تعديل للسلوك عن طريق الخبرة.
* التعلم هو تغيير في السلوك له صفة الاستمرار، وصفة بذل الجهد المتكرر حتى يصل الفرد إلى استجابة ترفض دوافعه، وتحقق غاياته.
* وربما هذا يتفق مع رمزية التجريب للتعلم بأنه: تعديل في السلوك يساعد المتعلم على حل المشكلات التي تصادفه، وتحقيق المزيد من التكيف ببيئته.
* كما يعرفه «ماك كوفل» بأنه التغير المتطرد في السلوك الذي يرتبط بالمواقف المتغيرة التي يوجد فيها الفرد، وبمحاولات الفرد المستمرة للاستجابة لها بنجاح، وهذا يعني أن التعلم هو نتاج التفاعل بين المتعلم والموقف التعليمي، كما يعني أن الهدف من عملية التعلم هي مزيد من التوافق بين الفرد وبيئته.
* ويعرفه أيضًا بأنه عبارة عن عملية الملاءمة التي يقوم بها الكائن الحي كاستجابته لمثيرات نوعية في البيئة الخارجية.

* وهذا يتفق مع تعريف «محمود الزيادي» للتعلم بأنه: العملية التي تغير في طريقة الفرد في الاستجابة، ويأتي نتيجة الاحتكاك بمثيرات البيئة الخارجية. أما التغيرات الناجمة عن تعاطي المخدرات، أو جراحات المخ، أو النضج فلا تدخل ضمن عمليات التعلم.

* ويعرفه «كلاوزمير» بأنه العملية التي بواسطتها ينتج التغير في السلوك من بعض أشكال الممارسة، والنشاط، والتدريب، والمشاهدة، ومثيلاتها من التغير في بعض السلوك الذي ينتج من قوى، مثل: الإيذاء البدني، المرض، التعب، أو استخدام المشروبات الكحولية، كل ذلك لا يعتبر تعلمًا.

* ويعرفه كلٌّ من «بيروجونز وسيميسون فيرون» بأنه تغير في السلوك ينتج عن الممارسة.

* ويعرفه «رجاء أبو علام» بأنه تعديل في السلوك، أو تغير في الأداء نتيجة الخبرة، أو التدريب.

* وعرفه «جوبجوري كمبل» بأنه تغير شبه دائم في إمكانية حدوث سلوك معين نتيجة للممارسة المعززة. وهذا التعريف يعد تعريفًا دقيقًا لأنه فسر حدوث التعلم، وكيفية ملاحظته.

* كما عرفه «فؤاد أبو حطب» بأنه تغيرات ارتقائية تطرأ على الكائن العضوي في مختلف مراحل حياته، وتوصف بأنها سلوكية، أو نفسية تلعب فيها ظروف الخبرة، والممارسة، والتدريب دورًا أكبر.

* وقد عرفه «جانييه» بأنه واقعة التعلم تحدث عندما يتوفر في الموقف عنصر منبه أو مثير يؤثر على المتعلم بطريقة تجعل سلوكه يتغير من وضعٍ معين قبل هذا الموقف إلى وضعٍ آخر بعده، وهذا التغير في الأداء هو ما يؤدي بنا إلى الاستنتاج أن تعلمًا قد حدث.

* التعلم يشمل المعارف، والمعلومات العقلية، والمهارات الحركية، والحروف، والمهن،

والعادات الاجتماعية، والتقاليد، وهو يشمل جميع نواحي السلوك كأن التعلم هو تحسن السلوك نتيجة التدريب، على أساس أن السلوك هو كل ما نأتيه من أفعالٍ ظاهرة، أو باطنة.

واستنادًا لكل تلك التعريفات يكون التعلم تغيرًا ثابتًا في جوانب السلوك المختلفة ناتج عن التدريب، أو الخبرة.

مفاهيم ذات علاقة بالتعلم

النضج الطبيعي والتعلم:

النضج الطبيعي هو النمو الذي يتوقف على التكوين الوراثي للفرد في ظروف البيئة العادية المناسبة دون الحاجة إلى تمرين، وملاحظة خاصة، كما أن هذه العملية البيولوجية تتضمن ظهور نمو وارتقاء في المظاهر السلوكية المختلفة عند الكائن الحي، أو الإنسان. هذا إلى جانب أن النضج الطبيعي هو عملية نمو داخلي يحدث بصورة متشابهة، فيتناول جميع التغيرات التي تحدث داخل الكائن الحي، والتي تعتمد على الوراثة، وتتم بشكلٍ مستقل تمامًا عن البيئة.

والنضج الطبيعي عملية ارتقائية تحدث في الكائن الحي تغير من سلوكه ليتكيف مع العالم الخارجي، بحيث يعتمد هذا التغير في السلوك على النمو العضوي بصفة أساسية أكثر من اعتماده على الخبرة والمران.

وما دامت الظروف البيئية المحيطة بالكائن العضوي طبيعية، فإن السلوك يصدر بالصورة ذاتها تقريبًا عند كل أفراد النوع إلى حدٍ بعيد، ففي أعمار معينة يبدأ جميع الأطفال في جميع أنحاء العالم في المشي والكلام، ولا يكونون في حاجة إلى تعليمهم هاتين المهارتين، ولكن كل ما يحتاجونه هو إتاحة الفرصة لهم بأن يمروا بالخبرات الميسرة حتى يخرج هذا الاستعداد الكامن إلى حيز الفعل.

ويشمل مفهوم النضج في علم النفس الجوانب المعرفية (الذكاء والقدرات العقلية)، والانفعالية (سمات الشخصية)، والاجتماعية، زيادة عن النضج الجسمي، كما تعرف.

وتجدر الإشارة هنا بضرورة التفريق بين النضج والتدريب، فالنضج نمو طبيعي، في حين أن التدريب مرتبط بالتعلم، فطير الطير، ومشي الطفل يرجع إلى النضح لا إلى التمرين لأن الطفل مثلًا يمكنه المشي دون تدريب متى بلغ جهازه العصبي والعضلي درجة من النضج تمكنه من ممارسة المشي، غير أن هناك الكثير من أساليب النشاط، وأنماط السلوك تكون نتاج تفاعل بين النضج والتدريب، مثال ذلك نمو اللغة عند الطفل. وأخيرًا، فالنضج يحدد إمكانيات سلوك الفرد، ويحدد بالتالي مدى ما يستطيع أن يقوم به من نشاط تعليمي، وما يصيبه من مهارة، وخبرة، فإن تعلم خاصية معينة يكون أكثر سهولة إذا كان الفرد قد وصل إلى مستوى النضج المناسب لهذه الخاصية، وفيما يلي توضيح للعلاقة بين النضج والتعلم:

* النضج الطبيعي يتفوق على التكوين الوراثي، ولا يحتاج إلى تمرين، أو ملاحظة، ولا يعتبر التعلم شرطًا لحدوثه، وهو يقرب بين أفراد النوع الواحد.
* أما التعلم فتلعب البيئة دورًا كبيرًا فيه حيث يحتاج إلى التدريب، أو الملاحظة. ويعتبر النضج شرطًا أساسيًا لحدوثه، ويظهر الفروق بين أفراد النوع الواحد.
* النضج لا يكفي وحده لحدوث التعلم، فلابد من الدافعية والممارسة.
* يصبح تعلم مهارة ما أكثر سهولة إذا توافر النضج المناسب لها.
* كلما زاد النضج قبل التدريب اللازم للتعلم.
* إن التدريب قبل الوصول إلى النضج المناسب لا يؤدي إلى تحسن التعلم.
* إن التدريب قبل الوصول إلى النضج المناسب قد يعوق التعلم مستقبلًا.
* النضج الطبيعي عملية لا يشعر بها الكائن الحي بوجهٍ عام، ولا يستطيع أن يتدخل فيها أو يتحكم فيها، أما التعلم فهو عملية إرادية واعية.
* النضج يتأثر بعوامل الوراثة بالأساس، بينما التعلم يتأثر بعوامل الوراثة والبيئة.

## شروط التعلم أو المبادئ العامة للتعلم

لكي يحدث التعلم وبصورة صحيحة لابد من توافر العديد من الشروط:

أولًا: الدافعية:

تعد الدافعية من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أي مجال من مجالاته المتعددة سواء أكان ذلك تعلم أساليب وطرق تفكير أم تكون الاتجاهات والقيم، وتعديل بعضها، أو تحصيل معلومات أو معارف، أو حلًا للمشكلات التي تصادف الفرد.

ووجود دافع Motive عند المتعلم نحو موضوع ما يهدف إلى التمكن من هذا الموضوع، أو الوصول إلى حل بالنسبة له.

إن نقطة البداية في عملية التعلم هي وجود دافع يوجه السلوك نحو الهدف المعين، فالدافع هو الذي يوجه سلوك المتعلم في الموقف التعليمي نحو عمل الاستجابة التي تتفق مع حالة الدافع الموجود، والدوافع هي التي تطبع السلوك بالطابع الغرضي، فهي التي تضع أمام المتعلم أهدافًا معينة ليسعى لتحقيقها، كما أن الدوافع هي التي تمد السلوك بالطاقة، وتثير النقاط، وهي التي تساعد على تحديد أوجه النشاط المطلوبة لكي يتم التعلم، فتجعل الفرد يستجيب لبعض المواقف، ويهمل بعضها الآخر، كما أن الدوافع تمد السلوك بالطاقة، وتقوم بتنسيط الكائن العضوي نحو تحقيق الهدف.

وهناك تعريفات متعددة للدافعية، إلا إننا هنا نستطيع تلخيص خصائص الدافعية، وهي:

* تبدأ الدافعية بتغيير في نشاط الكائن الحي، وقد يشمل ذلك بعض التغيرات الفسيولوجية التي ترتبط خاصة بالدوافع الأولية مثل دافع الجوع، والجنس، والإخراج، والتنفس، والنوم.

* تتميز الدافعية بحالة من الاستثتارة الناشئة عن هذا التغير، وهذه الاستثارة هي التي توجه سلوك الفرد وجهة معينة تحقق اختزال حالة التوتر الناشيء عن وجود الدافع، وتستمر حالة الاستثارة إلى حين إشباع الدافع.

* الدافعية توجه السلوك نحو تحقيق الهدف، ويظل الشخص في حالة استثارة طالما لم يحقق الهدف الذي يسعى لتحقيقه، فإذا تحقق الهدف كف السلوك.

والدوافع التي تحفز الإنسان على التعلم تنقسم إلى ثلاثة أنواع، هي:

1. دوافع مرتبطة بمواضيع التعلم كرغبة الشخص في أن يتعلم معلومات، أو مهارات جديدة كتعلم اللغة، الحاسوب، ركوب الخيل،... إلخ.

2. دوافع خارجة عن نطاق العمل وموضوع التعلم كرغبة المتعلم الحصول على أعلى الدرجات إرضاء لشخص ما، أو الحصول على ترقية مالية، والتدرج فيها، وما إلى ذلك.

3. وقد يتعلم الإنسان لبلوغ المكانة الاجتماعية المرموقة، والتي عادة ما يوسم بها المتعلمون خاصة بعد حصولهم على شهادات علمية عليا رغبة في الحصول على التقدير الاجتماعي، ومن ثم احترام الذات والرضا عنها وتقديرها بما يتناسب، وتلك المكانة العلمية، والاجتماعية.

ثانيًا: النضج:

النضج من أهم العوامل التي تهيئ للتعلم، والنضج هو مجموعة التغيرات الداخلية، والتي ترجع إلى تكوينه الفسيولوجي، والعضوي، وخاصة الجهاز العصبي، وتحديد (مستوى الإدراك)، علمًا بأن هذه التغيرات الفسيولوجية تحدث تلقائيًا، وغير مرتبطة بالتعلم. مثل أن يتعلم الطفل المشي في سن معينة، وإمكانية نطق الكلمات نطقًا صحيحًا.

وينقسم النضج:

1. النضج الجسمي: وهو اكتمال كافة أعضاء الجسم لتتمكن من القيام بوظيفتها، وهذا النضج الجسدي يعد شرطًا أساسيًا لحدوث العديد من عمليات التعلم، فلا يمكن للطفل المشي مثلًا إلا بعد اكتمال نضج عضلات الرجل والساق، كما أنه لا يستطيع الإمساك بالأشياء إلا بعد أن يحدث نمو في أصابعه، ولا يمكنه مضغ الطعام إلا بعد أن تنمو الأسنان،..... وهكذا.

2. النضج العقلي: وهو درجة نمو الوظائف العقلية كالتفكير، والتذكر، والتخيل، والإدراك، والتصور، والابتكار، والتحليل،.... إلخ. وهي تنمو بتتابع مرحلي، وما تتطلبه كل مرحلة، فطفل الثالثة مثلًا لا يمكن أن يفكر بصورة «مجردة»، ولا يمكنه أن يعي معنى كلمات مثل العدل، الحق، الله،..... إلخ.

ثالثًا: الممارسة والتعلم:

الممارسة، أو التدريب شرط أساسي من شروط التعلم الجيد، لأن التعلم هو تحسين السلوك، أو الآداء نتيجة الممارسة، والتدريب، والتعليم يحتاج بذل جهد ليس بالبسيط في سبيله، وهذه الممارسة تجعل الفرد الخاضع للتعلم يظهر ما يمكن أن يحدث من تغير في أدائه، فتحسن الآداء يعد دليلًا واضحًا لحدوث التعلم.

والمقصود من الممارسة هي الممارسة المعززة، أو الموجهة بقصد تحسين آداء المتعلم، وليست تلك الممارسة التي لا تعدو أن تكون مجرد إعادة، أو تكرار للنشاط المطلوب تعلمه، ذلك لأن التكرار الروتيني الأعمى للنشاط المطلوب تعلمه دون تعديل، أو توجيه من القائمين على عملية الممارسة لا يؤدي إلى التعلم. فالطالب وهو يتعلم القراءة مثلًا يتدرب، ويكرر الكلمات، وأثناء محاولاته المتكررة يسمع، وينفذ توجيهات، وتعليمات المعلم، والاستماع لطريقة تصحيحه لقرآته عن طريق الترديد ورائه، هنا يكون معنى الممارسة هو (التكرار الموجه) بغرض تحسين الآداء، وحدوث التعلم المرغوب والهادف، فالتكرار وحده دون أن يعرف ويخبر المتعلم بأخطائه في كل مرة على محاولة التعديل يجعل الأخطاء يعاد تكرارها، بل قد تثبت وتعود إلى إعادة التعلم الصحيح، ولذا فإن توجيه الشخص المتعلم، وتوضيح أخطائه، والإشراف عليه يقود إلى الفهم الواعي، وتحسين الأداء.

رابعًا: التعزيز والتعلم:

يعتبر التعزيز من المفاهيم العريقة في علم النفس، ويرتبط بالتعلم ارتباطًا قويًا، وهو المكافأة التي تمنح للفرد عندما يحقق الهدف المطلوب من التعلم، والتعزيز يلعب دورًا فعالًا في حث الفرد ودفعه إلى أن يبذل المزيد من الجهد، والمثابرة لتحقق الأهداف المرجوة، ويكون تأثير التعزيز أكثر فعالية عندما يعقب حدوث الاستجابة مباشرة.

ولا يشترط أن يكون التعزيز دائمًا إيجابيًا وفي صورة إثابة، فالثواب والعقاب والمثال الأمثل من صور التعزيز، ويتم الثواب عن طريق المدح، أو المكافأة مما يؤدي بالفرد إلى تكرار السلوك الذي أعقبه الثواب لينال المكافأة مرة أخرى. أما العقاب فهو أثر يتبع السلوك غير المرغوب، ويؤدي إلى الشعور بالضيق وعدم الارتياح، وهذا الضيق حتمًا يؤدي لعدم الرغبة في تكرار السلوك بقصد تجنب العقاب، والذي من أوضح صوره التأنيب اللفظي، أو الضرب، أو الحرمان من المزايا، وتوجيه اللوم، والذي قد يصل لمستوى الخسارات الاجتماعية، وفقد المكانة بها.

التعلم والتعليم

التعلم Learning هو القدرة على اكتساب خبرات جديدة، وتعديل خبرة سابقة، والاستفادة من الخبرات الجديدة في الحياة مستقبلًا، فهو العملية العقلية الداخلية التي نستدل على حدوثها عن طريق آثارها، ونتائجها التي تظهر من عملية التعلم، وتكون في صورة تعديل، وتغيير واضح في السلوك، والتفكير المتعلم، ومشاعره، وتصرفاته، وطريقة استجاباته لشتى مواقف الحياة المختلفة.

أما التعليم Teaching فهو عملية تنظيم للبيئة التعليمية، واتخاذ الإجراءات، وتحديد الشروط التي من شأنها تسهيل عملية التعلم عند الطلاب، وهذا يعني أن المعلم يقوم بتحديد نوعية التعلم، والتحكم بشروطه وظروفه لكي يمكن المتعلمين من أن يتعلموا تعليمًا مناسبًا، وبدرجة عالية من الكفاءة.

ونستنتج من كل ذلك أن التعلم هو مجهود شخصي، ونشاط ذاتي، وقد يكون عرضيًا، ويحدث بمحض الصدفة عند مواجهتنا لمواقف الحياة المختلفة، والتي بالضرورة ستحدث داخلنا خبرات عديدة من شأنها صقل سلوكنا وتوجيه تفكيرنا نحو استجابات معينة تتناسب والظروف التي نعيشها. أما التعلم فهو مجهود المعلم الذي يعاون المتعلم على أن يتعلم، ويحاول أن يحفزه ويستثير قواه العقلية ونشاطه الذهني الذاتي، ويهيئ له الظروف التي تمكنه من التعلم أيًا كان نوعه، وعادة ما يكون التعليم موجه ومرتبط بسياسات المجتمع المختلفة اقتصادية، اجتماعية، سياسية، دينية،..... إلخ.

نظريات التعلم Theories Learning

لقد قام العديد من علماء النفس بمحاولات جادة لتفسير سيكولوجية التعلم Psychology of Learning استنادًا إلى البيانات التي أسفرت عنها البحوث التجريبية، وغير التجريبية، وتمخضت هذه المحاولات عن عدد من النظريات المتنوعة، وتعتبر هذه النظريات محاولات منهجية منظمة تهدف إلى تركيب النتائج التجريبة التي تناولت ظواهر التعلم في إطار نظري ذي معنى يفسر، أو يسهل تفسير الجوانب المتنوعة للسلوك. وعلى الرغم من تنوع النظريات التي حاولت تفسير طبيعة التعلم وتعددها، فإن أيًا منها لا يمكن قبوله على نحوٍ مطلق أو نهائي لأن هذه النظريات ما زالت قاصرة عن تقديم إطار نظري شامل، ومقنع تتوافر فيه إمكانية تفسير جوانب السلوك كافة، فنظريات التعلم ليست إلا مجموعة من الأفكار أو الآراء المتسقة بشكل معقول، والموحية بمنظور سيكولوجي نظري يمكن استخدامه على نحوٍ ما لحل العديد من المشكلات التربوية.

ويمكن تقسيم النظريات التي حاولت تفسير عملية التعلم إلى نوعين من النظريات، والتي سيكتفي بعرض بعضًا منها كمثال لاتجاهات تلك النظريات في نظرتها، وتفسيرها للتعلم، والتي تفيدنا في المجال التربوي:

1. النظريات الارتباطية.
2. النظريات المجالية.

النظريات الارتباطية، وتنقسم إلى:

1. النظريات الاشتراطية الكلاسيكية:

* نظرية بافلوف (الاشتراط الكلاسيكي).
* نظرية واطسون (الارتباط لواطسون).

2. النظريات الاشتراطية الوسيلية أو الوظيفية:

* نظرية ثورندايك (المحاولة والخطأ).

* نظرية جاثري (الاقتران).

* نظرية سكنر (التعلم الاجرائي).

النظريات المجالية أو المعرفية

* نظرية تولمان (الغرضية).

* نظرية الجشتالت.

أولًا - نظرية التعلم الشرطي (بافلوف) conditioning Pavlov:

(بافلوف Pavlov) العالم الروسي، وكان أصلًا عالمًا في الفسيولوجيا، لذلك كان كل مجال أبحاثه تتركز على فسيولوجيا الجهاز الهضمي عن الكلاب، وقد نال جائزة نوبل العلمية لعام 1954م لشهرة أبحاثه تلك، وبالرغم من أن «بافلوف» قد نال تلك الشهرة بالمجال الفسيولوجي، فإن معظم دراساته واكتشافاته وهو الفعل المنعكس الشرطي الذي يتصل أكثر بدراسة السلوك. وقد لاحظ «بافلوف» أن الكلب يسيل لعابه عند رؤية الطعام، فرؤية الطعام هي مثير طبيعي يؤدي إلى إحداث استجابة طبيعية هي سيلان لعاب الكلب كفعل منعكس لمثير رؤية الطعام. لذلك قد أثارته هذه النظرية ففكر أن يستبدل المثير الطبيعي بمثير آخر صناعي لمعرفة مدى استجابة الكلب لهذا المثير الأخير، لذلك أحضر «بافلوف» كلبًا جائعًا إلى معمله وربطه حتى يمنع تحركه، وقام بدق جرس معين استجاب له الكلب، ولكن دون أن يسيل لعابه، وبعد سماع صوت الجرس قام بتقديم الطعام للكلب الجائع فسال لعابه وأكل الطعام، وكرر «بافلوف» هذه العملية لعدة مرات على الكلب نفسه، وهي تجويع الكلب وضرب الجرس ثم تقديم الطعام مباشرة بعد سماع الكلب لصوت الجرس، حتى تعود الكلب على أن دق الجرس يعني بالضرورة أنهم سيقدمون له الطعام، وبعد ذلك قام «بافلوف» بدق الجرس للكلب الجائع دون تقديم الطعام، فسال لعاب الكلب بمجرد سماعه لصوت الجرس. استنتج «بافلوف» أن اقتران صوت الجرس بتقديم الطعام عدة مرات استطاع أن يحدث الاستجابة نفسها الطبيعية وهي إسالة لعاب الكلب، أي أن صوت الجرس وهو مثير صناعي اكتسب نفس خواص المثير الطبيعي وهو رؤية الطعام في قدرته على

إحداث الاستجابةالطبيعية نتيجة التصاق هذا المثير الصناعي، أو الشرطي بالمثير الطبيعي وهو رؤية الطعام فاستنتج «بافلوف» الآتي:

* المثير الأصلي: هو رؤية الطعام وهو مثير غير شرطي Unconditional stimulus.

* الاستجابة الأصلية: هي سيلان اللعاب عند إعطاء الطعام، وهذه الاستجابة غير شرطية منعكسة، غير متعلمة Unconditional reflex.

* المثير الشرطي: هو صوت الجرس، وهو مثير صناعي Conditioned reflex.

* الاستجابة الشرطية: سيلان اللعاب عند سماع المثير الشرطي، وهو صوت الجرس، وهي استجابة متعلمة.

أي عندما يتكرر اشتراك مثيرين مختلفين في التأثير في الكائن الحي في وقت واحد (الطعام والجرس) يمكنه أن يثير استجابة المثير الآخر (الطعام مثير طبيعي)، وتحصل الاستجابة نفسها.

أهم قوانين أو مبادئ الارتباط الشرطي عند «بافلوف»:

1. التكرار (Repetition): إن تكرار المصاحبة بين الجرس، وبين الطعام ضروري لكي يتم الارتباط بين الجرس وبين اللعاب.

2. التدعيم (Reinforcement): إن التدعيم ضروري لتكوين الاستجابة الشرطية، ويقصد بالتدعيم هنا أن المثير الشرطي (الجرس) يجب أن يتبعه مباشرة المثير الطبيعي (الطعام) حتى تتم الرابطة بينه، وبين الاستجابة الشرطية (اللعاب).

3. الانطفاء التجريبي (Extinction): ويعني أن الارتباط الشرطي يضعف بسبب التكرار المستمر للتجربة، وبمضي الزمن إذا كان المثير الشرطي يقدم لوحده دون ارتباطه بالمثير الطبيعي.

4. العودة التلقائية (Spontaneous recovery): أي عودة الاستجابة المطلوبة بشكل تلقائي عندما نعيد التجربة بعد الانطفاء، وذلك بأن نربط المثير الطبيعي مع المثير الصناعي.

5. التعميم والتمييز: أي أن الكلب يعمم الأصوات المتشابهة، ويربطها بالمثير الطبيعي، فهو يعتقد أن أي صوت يشبه صوت الجرس ربما سيقترن بتقديم الطعام له، ولكن عندما يرى أن الطعام لا يقدم فإنه يبدأ يميز صوت الجرس المطلوب الذي يقدم مع الطعام من الأصوات الأخرى الشبيهة.

وهكذا زود «بافلوف» العلوم الحيوية، وعلم النفس خاصة بذخيرة علمية مهمة، فنظرية الاشتراط لها قيمة في طرق متعددة في المجال التربوي، فتكون العادات، أو السلوك الآلي في موقف معين، والمهارات يمكن شرحه في إطار الاشتراط، وكذلك يمكن علاج بعض السلوكيات من خلال نظرية الاشتراط.

وقد شرحت النظرية أهمية التوقيت على التعزيز، وأعدت النظرية على إعادة وتكرار المثير، والاستجابة لتقوية الارتباط بينهما.

أهم الانتقادات التي وجهت لنظرية «بافلوف»:

1. اهتم «بافلوف» بتلازم المثير الشرطي مع المثير غير الشرطي أكثر من اهتمامه بالحاجات والدوافع، إذ مر عليها سريعًا بشكل لا يتناسب والأهمية التي تحتلها في منظومة العوامل المؤثرة في السلوك الإنساني.

2. اقتصرت تجاربه على الكلام ولم تشمل البشر مما حال بينه وبين دراسة الظواهر النفسية الإنسانية الأصلية كاكتساب مهارة، أو تعلم لغة، أو طريقة في التفكير، والتي تؤلف الموضوعات الرئيسية في علم النفس المعاصر، وبخاصة في علم النفس المعرفي.

ثانيًا: نظرية (واطسون (Watson):

وجد «واطسون» في مفهوم الاشتراط عند «بافلوف» ما يبرهن بما فيه الكفاية على قوة الاشتراط وتأثيره في السلوك الإنساني، ولاسيما في دراسة عملية التعلم، والعمليات العقلية العليا على العموم. يؤكد «واطسون» من خلال الأعمال التي قام بها على دور البيئة الاجتماعية في تكوين ونمو شخصية الفرد، وكذلك أهمية دراسة وقياس آثار المثيرات المختلفة في عملية التعلم، وفي السلوك بصفة عامة. لقد قام «واطسون» بإجراء عدد من التجارب كان من بينها

تلك التي أجراها على الطفل «ألبرت» ونجح في إثارة الخوف لدى الطفل عن طريق تقديم مثير يستدعي الخوف بطبيعته عند الطفل، وهو الصوت القوي المفاجئ بمصاحبة الفأر، وهو مثير حيادي كان الطفل قد تعود اللعب معه، بحيث اكتسب الفأر صفة المثير الطبيعي للخوف، وهكذا تكون ارتباط بين الفأر واستجابة الخوف، ثم عممت بعد ذلك هذه الاستجابة، ويمكن تمثيل إحداث هذه التجربة على النحو التالي:

أ. مثير (صوت قوي مفاجئ) ←—— استجابة (الشعور بالخوف).

ب. مثير (رؤية الفأر) ←—— استجابة (التوجه إلى الفأر وعدم الخوف منه).

ج. مثير (ظهور الفأر أولًا ثم إصدار صوت قوي مفاجئ وتكرار ذلك) ←—— استجابة (الخوف).

د. إظهار الخوف وحده بعد ذلك ←—— استجابة (الخوف).

كما قام «واطسون» بتجربة أخرى استطاع فيها أن يزيل الخوف لدى طفل كان يخاف من الأرانب، وذلك عن طريق تقديم أرنب أبيض بمصاحبة مثير يستدعي السرور لدى الطفل (تقديم بعض الحلوى مثلًا) إلى أن استطاع تدريجيًا التخلص من هذا الخوف المرضي.

أ. مثير (تقديم بعض الحلوى) ←—— استجابة (الشعور بالسرور).

ب. مثير (ظهور أرنب) ←—— استجابة (الشعور بالخوف).

ج. ظهور أرنب أولًا ثم تقديم بعض الحلوى لمرات متكررة ←—— استجابة (الشعور بالسرور).

د. ظهور الأرنب لوحده ←—— استجابة (الشعور بالسرور).

هذه الدراسات قدمت لـ «واطسون» دليلًا على أن السلوك المرضي يمكن اكتسابه، كما يمكن التخلص منه، وإنه بالتالي لا يوجد فرق بين طريقة اكتساب السلوك العادي، وطرقة اكتساب السلوك المرضي لأن العملية الرئيسية في كلتا الحالتين هي بالأصل عملية تعلم، وعملية تكوين ارتباطات بين مثيرات واستجابات. وقد أدى نجاح «واطسون» في تجاربه هذه إلى الاعتقاد بأنه يستطيع السيطرة على السلوك بطرائق لا حصر لها عن طريق ترتيب

تتابع المثيرات والاستجابات، وقد توج دعواه بقوله الشهير (أعطوني عشرة أطفال أصحاء سليمي التكوين، وسأختار أيًا منهم أو أحدهم عشوائيًا ثم أعلمه فأصنع منه ما أريد طبيبًا، أو مهندسًا، أو محاميًا، أو فنانًا، أو تاجرًا، أو مسئولًا، أو لصًا)، وذلك بغض النظر عن مواهبه، وميوله، واتجاهاته، وقدراته، أو سلالة أسلافه.

وهو بذلك يؤكد على أن مظاهر السلوك كلها متعلمة حتى التي تبدو فطرية، أو غريزية، فالتعلم عنده هو أساس فهم السلوك، كما أنه أكد على التأثير السيادي للبيئة، وأنكر الخصائص الوراثية. واهتم «واطسون» بدراسة المثيرات المؤدية إلى الاستجابات الانفعالية الرئيسة عند الأطفال، وهي الخوف والغضب والحب. والخوف يؤدي إليه الأصوات المزعجة، أو الفقد المفاجئ للمساندة. أما الغضب فيحدث نتيجة إعاقة حركة الجسم، أما الحب فيحدث نتيجة ملاطفة الجسم والربت والطبطبة، أما الاستجابات الانفعالية الأخرى فهي تقوم على أكتاف تلك الانفعالات الرئيسية، وذلك من خلال الاشتراط.

تفسير «واطسون» للتعلم

إن السلوك عند «واطسون» يمكن تحليله إلى أفعال منعكسة، أو ارتباط بين مثير واستجابة، فمثلًا العطس استجابة لهيج الأنف، وقد فسر «واطسون» تعلم الأفعال المنعكسة في مبدأين، هما:

1. مبدأ التكرار.

2. مبدأ الجدة.

حيث تعطي للمثير الأكثر تكرار، كما تعطي الاستجابة للمثير الأكثر جدة، ويكرر ذلك مرة ثانية لأكثر شبهًا، والتعلم هنا هو (عمل الاستجابة المناسبة للمثير).

وفي تجاربه يرى «واطسون» أن اكتساب الطفل الخوف من المثير المحايد والذي اعتاد اللعب به، وهو الفأر «استجابة اشتراطية» حيث أصبح الطفل يخاف من الفأر فاكتسب صفة المثير للخوف، وهو الصوت المفاجئ الذي أدخل الخوف في نفس الطفل. والسلوك عند «واطسون» يمكن اكتسابه وتعلمه عن طريق التعلم بالاشتراط، ولا يهم هذا السلوك، فإما

كان هذا السلوك عاديًا، أو مرضيًا. وقد أثبت هذه النظرة من خلال تجاربه التي عملها على بعض الأطفال.

ثالثًا: نظرية «ثورندايك» (المحاولة والخطأ):

ينتمي «ثورندايك» إلى السلوكية، وقد كان اهتمامه في البداية منصبًا على قياس الذكاء، لكنه وجد نفسه منساقًا للتجارب على الحيوانات لكي يستطيع أن يلقي ضوءًا على الذكاء الإنساني، كما أن إجراء دراساته على الحيوان يمكنه من التحكم في العديد من الشروط الخارجية، والتي تعتبر الشرط الضروري للدراسة العلمية، وقد استخدم المتاهات والصناديق، ولعل أبرز تجاربه تجربة القطة التي وضعها في صندوق يمكن فتحه من الخارج بواسطة مزلاج، أو إسقاطه ووضع خارج الصندوق سمكة لإغراء القطة الجائعة بالخروج لتناولها، وبعد محاولات كثيرة انفتح الباب بالصدفة، وفي المرات اللاحقة أخذت القطة بتكرار أسلوبها الأول للوصول إلى الهدف، وهكذا حصل حتى أن الفترة الزمنية التي كانت تصل بها إلى هدفها أخذت بالتناقص في كل مرة جديدة، كما أن الحركات العشوائية الفاشلة هي الأخرى قد قلت إلى أن اختفت تمامًا، وازدادت الحركات الناجحة إلى أن بقى في الأخير حركة وحيدة ناجحة.

وقد توصل «ثورندايك» إلى أن الحيوانات لا تتمكن من استخدام العمليات العقلية العليا كالفهم، والاستبصار، وإنما تتعلم عن طريق المحاولة والخطأ، حيث تستبعد أثناء محاولتها التعلم الاستجابات الخاطئة، أما الاستجابات الصحيحة فهي التي توصلها إلى الهدف. كما أن «ثورندايك» يرى أن لكل استجابة مثيرها الخاص في العالم الخارجي، وأن الكائن الحي يستقبل هذه المثيرات عن طرق الأطراف العصبية المختلفة والموزعة على جسمه، وعندما تنقل إلى المخ عن طريق الأعصاب المستقبلة، وهذا يرتبط بمجموعة من الاستجابات، وهكذا فمن وجهة نظره أن الإنسان يولد وهو مزود بعدد غير محدد من الروابط التي تربط بين مثيرات معينة في البيئة، وبين استجابات خاصة بها عند الكائن الحي، وهذه الاستجابات تظهر أكثر من غيرها بالنسبة لهذه المتغيرات الخاصة المرتبطة بها كالقط عندما وضع في القفص فاستجاب بالخمش وعض القضبان ومحاولة إزالتها والإفلات، وعندما وجد أن ذلك غير مجدي بدأت روابط أخرى في الظهور، والتي كانت أقل قوة، ولكن قوتها تزداد بالتدريج حتى تصبح هي السائدة لأنها أكثر ارتباطًا بمتطلبات الموقف الجديد.

والتعلم بنظر «ثورندايك» يقصد به التسهيل في وظائف الأعصاب، أي أن وظيفة الارتباط هي مساعدة المراكز العصبية الخاصة لكل مثير حتى يسهل على هذه المراكز العصبية أن تقوم بمهمتها، ولذلك فقد وضع «ثورندايك» بعض القوانين التي تفسر التعلم واعتبرها قوانين قابلة للتطور والتعديل فيما بعد.

قوانين «ثورندايك» في التعلم

1. قانون التكرار The Law of Exercise:

يعني أن التكرار يعزز التعلم، ويقوي الرابطة بين المنبه والاستجابة، وعدم التمرين يؤدي إلى إضعاف الروابط ومن ثم النسيان، وكلما ازداد تكرار ارتباط موقف مع استجابة معينة فإن ميل هذا الموقف لاستدعاء هذه الاستجابة في المستقبل يقوى، بمعنى أن الرابطة بين المثير والاستجابة تقوى بالتمرين والاستعمال وتضعف بعدم الاستعمال.

2. قانون الأثر The Law of Effect:

بمعنى أن الفرد يميل إلى تكرار السلوك الذي تصحبه نتيجة سارة، أو ثواب، أو حالة من الرضا، أما المحاولات الفاشلة التي تصحبها حالات عدم الرضا، والمضايقة فإن المتعلم يحاول التخلص منها، أو على الأقل تجنبها، بمعنى آخر أن الرابطة بين المثير والاستجابة تقوى إذا صحبها، أو تعبها ثواب، وتضعف إذا صحبها أو تبعها عقاب. كما أن عامل السرور والارتياح الناتج عن عمل بعض الاستجابات تعمل على تمويه الرابطة بين الأثر الحادث، وبين الاستجابات الفردية إليه، ومن ثم يميل المتعلم إلى الارتياح، وإلى إلغاء الاستجابات، هذا الارتياح واستبدالها بالارتباطات الصحيحة.

3. قانون الاستعداد The Law of Readiness:

وهو يعني مدى حصول الرابطة بين المنبه والاستجابة يكون سهلًا ومريحًا عند توفر الاستعدادات لذلك، ومؤلمًا، وصعبًا عند عدم توفر الاستعداد له، وهذا يرجع إلى حالة الجهاز العصبي بوجه عام. ويعتبر هذا القانون شرحًا يفسر قانون الأثر، حيث يوضح فيه ثورندايك معنى الارتياح والضيق. ويرى أن هناك ثلاثة احتمالات، هي:

أ. عندما تكون الوحدة العصبية جاهزة للعمل، فإن عدم عملها لا يريح الكائن الحي.

ب. عنما تكون الوحدة العصبية غير جاهزة للعمل، وتعمل فإن عملها يسبب الضيق للكائن الحي.

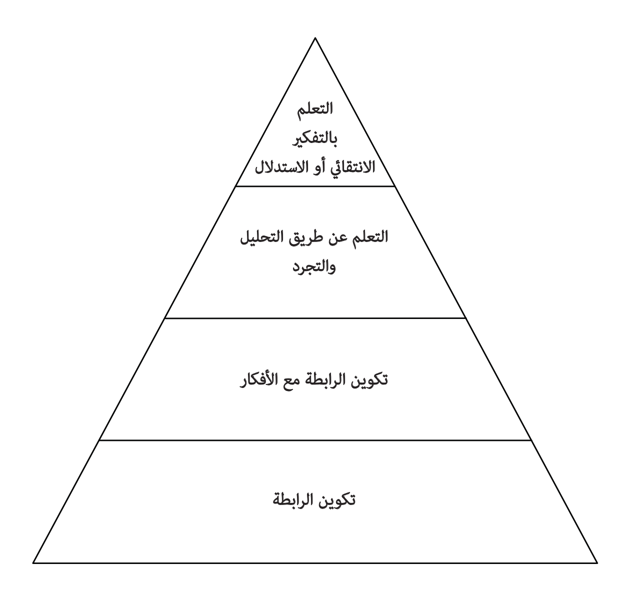
ج. عندما تكون الوحدة العصبية غير جاهزة للعمل، وتجبر على العمل فإن عملها يسبب الضيق وعدم الارتياح للكائن الحي.

وهو بذلك يقصد حالة التهيؤ أو النزعة إلى تنفيذ استجابة متعلمة ما حيال موقف مثير معين.

فسر «ثورندايك» مبدأ الاستعداد بدلالة الوصلات العصبية من حيث قابليتها للتوصيل من عدمه.

أنماط التعلم عند «ثورندايك»:

ميز «ثورندايك» في سلوك الإنسان العلمي مستويات، أو أنماطًا في ضوء طبيعة الروابط التي تميز هذا النمط أو ذاك، وفي ضوء نوعية النشاط العقلي، وعمليات التفكير التي يقوم عليها كل نمط، ويتخذ منها وسيلة لتكوين الارتباطات بين المثيرات والاستجابات تخرج بتنظيم هرمي، كما يلي:




سشكل (): أنماط التعلم الإنساني عند ثورندايك

تكوين الرابطة: وهو أدنى أنماط التعلم، ويوجد لدى الإنسان والحيوان، ويتجلى في الطريقة التي يتعلم بها طفل عمره عشرة أشهر الدق على الباب مثلًا.

1. تكوين الرابطة مع الأفكار: يمكن تمثيله بطفل يقول حلوى، وهو ينظر إلى قطعة من الحلوى أمامه.
2. التعلم عن طريق التحليل والتجرد: يعتمد على تحليل عناصر موضوع التعلم، والتمييز بين هذه العناصر، واكتشاف العلاقات بينها، ومعرفة ما هو أساسي ومشترك فيها.
3. التعلم عن طريق التفكير الانتقائي، أو الاستدلال: ويتمثل في تعلم الطالب معنى جملة من الجمل في لغة أجنبية عن طريق استخدام قواعد النحو والصرف، ومعاني الكلمات، وكذلك حل الطالب لمسألة هندسية، والبرهان عليها.

خصائص التعلم الجيد عند «ثورندايك»:

1. إن التعلم الجيد هو الذي يتكرر لدى المعلم وترافقه إثابة، وتوجيه، وإرشاد.
2. إن التعلم الجيد هو الذي ينبغي أن يكون فيه المتعلم مستعدًا تمامًا.
3. إن التعلم ما هو إلا تقوية آلية للروابط بين المثير، والاستجابة دون أن يكون أي أثر للتفكير، أو الشعور في هذه العملية.
4. إن قدرة المتعلم على التعلم تتوقف على قدرته على عدد الارتباطات التي يكونها، فالفرق بين الذكي والغبي في نظره هو فرق في عدد الارتباطات لدى كل منهما، والتي بدورها تتحكم بمستوى الإدراك.

أهم الانتقادات التي وجهت لنظرية «ثورندايك»:

1. ركز «ثورندايك» في تجاربه على الحيوان، وعلى أن الحيوانات تتعلم عن طريق المحاولة والخطأ بالروابط القوية بين المثيرات البيئية والاستجابات الصحيحة. وأن هذه الروابط موجودة بالجهاز العصبي. ولم يتعلق «ثورندايك» كثيرًا بالبحث وراء أصل وطبيعة الروابط الفسيولوجية، بل أشار إلى أن هذه الروابط ذات طبيعة فسيولوجية غير معروفة مما يعد قصورًا في نظريته.

2. كما انتقد «كوهلر» نظرية «ثورندايك» بأن الاستجابات الصحيحة التي توصلت إليها القطط في التجارب هي أعلى بكثير من قدرات هذا الحيوان، فإنه في محاولاته يحاول أن يخرج من بين الفتحات الضيقة، ويكرر هذه المحاولات بكثرة، وقد توصلت القطط في النهاية إلى جذب السقاطة، فإن هذه الاستجابات لا يدركها القط، ولن يستطيع فهم العلاقة بين جذب السقاطة وفتح الباب، وإن ذلك فلربما يكون قد تم بمحض الصدفة ليس إلا.

3. وأوضح «كفكة» أن نظرية «ثورندايك» بالمحاولة والخطأ لا تصلح كمنهج في تفسير المواقف التعليمية، وعلل رأيه هذا بأن تفسير عملية التعلم بالمحاولة والخطأ تفسير خاطيء، ورأى أنه إذا كان «ثورندايك» قد قام برسم منحنى للتقدم التدرجي في تعلم الحيوأن أثر تكرار المحاولات، فإن هذا الرسم قد أوضح سقوطًا مفاجئًا في بعض المحاولات، ولو كان التعلم يحدث تدريجيًا عن طريق تثبيت المحاولات الناجحة، وشطب المحاولات الفاشلة فما كان لهذا السقوط أن يحدث بالمرة، وأن هذا السقوط نتيجة المفاجأة التي واجهها الحيوان، فهو يبذل في كل مرة نفس المحاولات للوصول إلى الاستجابة الناجحة، وقد يرجع ذلك إلى التعقيدات والصعوبات في المشكلة التي يواجهها، والتي تفوق قدراته وإمكانياته. ورغم كل هذه الانتقادات لنظرية «ثورندايك»، إلا أن هذه النظرية وما صاحبها من قوانين أساسية، أو ثانوية قد فتحت المجال أمام نظريات كثيرة، ولأن هذه النظرية قد فتحت المجال أمام التطبيقات التربوية مما سنرى:

(1) تحديد عناصر الموقف التعليمي وشروطه، ومساعدة المتعلم على إدراك حاجة يمكن إشباعها فيه.

(2) تحديد الاستجابات المطلوبة تكوينها في الموقف التعليمي.

(3) تحديد الأنشطة والفعاليات التعليمية اللأزمة لحدوث الارتباطات بين المثيرات، والاستجابات، وتقوية الارتباطات المرغوب فيها.

(4) تجنب تكوين أكثر من ارتباط في وقت واحد.

(5) صياغة المادة التعليمية بحيث يتقبلها المتعلم على أنها مهمة، وذات معنى بالنسبة إليه.

(6) استثارة انتباه المتعلمين على نحو يمكنهم من تحليل مادة التعلم، وإدراك العناصر الهامة فيها.

(7) تحديد خصائص الأداء الجيد.

(8) توفير الشروط المناسبة بجعل المواقف التعليمية تشبه مواقف الحياة لتكون أكثر قابلية للانتقال، وبهذا يكون «ثورندايك» قد نبه على نحوٍ مبكر إلى الدور الذي يمكن أن يسهم فيه حقل علم النفس في مجال التربية من حيث تخطيطها، وتنفيذها، وتقويمها، وقد أوضح الكيفية التي من خلالها يمكن تحسين عملية التعلم، والتعليم لدى المتعلمين بالاستفادة من المبادئ، والقوانين النفسية، ومن التوجيهات التي تكفل الوصول إلى تعلم جيد.

(9) كما أن النظرية قد أسهمت في تطوير أفكار نظريات التعزيز التي ظهرت فيما بعد.

كما ساهمت نظرية «ثورندايك» في إدخال طرق علمية في دراسة التعلم تقوم على المشاهدة، والتجريب، والتحليل الإحصائي.

رابعًا: نظرية التعلم بالاقتران (جثري Guthrie):

لم تكن نظرية «جثري» كبقية النظريات المفسرة لعملية التعلم في أنها نتاج تجارب عملية علمية، إنما هي تقوم على مجموعة من الآراء استمدها من نتائج تجارب علماء النفس الآخرين. وقد شاع استخدام نتائجها بالمجال التعليمي، والتربوي لسهولة استخدامها، وتطبيقها في الحقل التعليمي، والمدرسي. ولقد تأثر «جثري» بأفكار «واطسون» ووافقه من حيث خضوع السلوك للارتباطات المتكونة بين المثير والاستجابة في مواقف التعلم، غير أن «جثري» قد خالف «واطسون» في عدم اعتماده على الآلية والقوانين الميكانيكية التي تخضع لها الارتباطات القائمة بين المثير والاستجابة، كما خالفه أيضًا في عدم اعتماده على الشرطية، كما تمثلت في تجارب «بافلوف»، و«واطسون».

ويرى «جثري» في نظريته أن المثير الشرطي في تجارب «بافلوف» لا لزوم له وأوضح أنه يكفي أن يقترن المثير الشرطي بالاستجابة في أول موقف تحدث فيه، وأنه سوف يتكرر في المواقف التالية الارتباط بين المثير الشرطي، والاستجابة دون الحاجة إلى تعزيز يقوي هذه الرابطة كما وضحها «بافلوف»، وعلى ذلك يكون «جثري» لا يعتمد على عملية التعزيز، بل وينكره كعامل مهم في تقوية الرابط الشرطي.

وتقوم نظرية «جثري» في تفسيرها لسلوك الكائن الحي في مواقف التعلم المختلفة على قاعدة أساسية مهمة هي أن الاستجابة الأخيرة التي يصل إليها الكائن الحي في موقف ما، هي التي تحدث ثانية متى تكرر هذا الموقف.

وتقوم أيضًا على أن هذه الاستجابة التي يصل إليها الكائن الحي تحدث من أول محاولة يقوم بها هذا الكائن، وبذلك يكون «جثري» منكرًا لمبدأ التكرار عند «واطسون» الذي يؤكد على أن الاستجابة الصحيحة تحدث بعد عدد من المحاولات.

يؤمن «جثري» بمبدأ الاقتران في تفسيره لعملية التعلم، ويعني الاقتران ارتباط مثير معين باستجابة معينة في موقف تعليمي ما، وهذا الاقتران يكفي لحدوث الاستجابة حتى تكرر ظهور المثير، فالاقتران لدى «جثري» هو المبدأ الوحيد الذي تعتمد عليه في تفسير موقف التعلم.

1. الاقتران Continuity:

يدل على ارتباط بين مثير واستجابة، فإذا أدى مثير معين (مثل مشاهدة أحد الأفلام الكوميدية) إلى استجابة معينة (مثل انفعال الضحك) فإننا سنميل إلى أن نقرن بين هذا الفيلم وانفعال الضحك.

أي أن الاستجابة ستحدث بالضرورة متى توفر المثير الواعي لها، وقد سبق الكثير من العلماء «جثري» في فكرته عن الاقتران، أمثال (بين Bain، لوك Lock، هيوم Hume)، وقد اتخذوا فكرة الاقتران أساسًا لتفسير النشاط العقلي، عن فكرة «جثري» عن الاقتران بأنه يرتبط بمبدأ الاقتران الشرطي عند علماء النفس السلوكي، غير أنه غير مرتبط عنده بالتعزيز،

أو التكرار كما هو واضح عند غيره من علماء السلوكية، بل هو ارتباط بلا حدود، وبهذا المبدأ يفسر «جثري» مواقف التعلم بأنها تحدث عند قيام الكائن الحي بعمل استجابة معينة لمثير ما، وأن هذه الاستجابة ستكرر متى توفر المثير الداعي لها، ولا داعي للتكرار، أو التعزيز لإحداث الاستجابة. كما يرى أن هناك عدد كبير من الاستجابات قد تظهر في الموقف التعليمي الواحد، فأي من هذه الاستجابات تقترن بالموقف؟!! فيرى هنا أنه في أغلب الأحوال أن الاستجابة الأخيرة هي التي تثبت، وترتبط، وتقترن بالموقف التعليمي، وأعطى مثال على ذلك بأن التلميذ الذي تعطى له مسألة رياضية لحلها فإنه في البداية سيحاول حلها بالعديد من الطرق، والطريقة المثلى من تلك الطرق هي التي تثبت لديه، فإذا ما تعرض التلميذ إلى الموقف نفسه مرة أخرى فإنه لا يستخدم كل الطرق التي استخدمها أول مرة، بل إنه سيستخدم الطريقة التي قام بها لحل المسألة في أول مرة، وهكذا كلما تكرر الموقف.

2. التكرار:

لقد بينت نظرية «جثري» قيمة التكرار ليس فقط في تقوية العادة بتقوية الرابطة بين المثير والاستجابة، ولكن في تعلم حركات أو عناصر جديدة، كما بينت لنا كيف أن تعلم الاستجابات الجديدة المتناقضة مع الاستجابات القديمة تؤثر فيها، وتضعفها، وتؤدي إلى نسيانها. فتعلم الطفل للغة أجنبية قبل سيطرته على لغته الأصلية يضعف تحصيله في لغته الأصلية، وقد بين لنا «جثري» الطرق العلمية التي نتمكن بها من تعلم الإقلاع عن عادات غير مرغوب فيها، وذلك كما يلي:

(1) التأثر بالمؤثر بدرجة منخفضة حتى لا يمكن من استثارة الاستجابة غير المرغوب فيها، ففي تدريب الطفل على المهارات الحسابية دفعة واحدة فإن ذلك سيجعله ينفر ولا يستوعب، وهذه استجابة غير مرغوبه، لذا يستحسن بالتدريج في تقديم قوانين المسائل الحسابية.

(2) الاستمرار في التأثير بالمؤثر ولمدة حتى يعتري التعب الاستجابة غير المرغوب فيها ونستمر في ذلك حتى تعلم استجابة جديدة.

(3) التأير بالمؤثر في الوقت الذي تكون فيه عوامل أخرى موجودة تعمل على كبت

الاستجابة، فإذا كان لدينا كلب يعتدي على الدجاج فإننا إذا قمنا بربط دجاجة ميتة في عنقه سيحاول التخلص منها، وسيجد مشقة في ذلك فيتعلم تجنب الدجاج كله، وقد أثبت ذلك بالتجربة.

3. التعزيز:

لا يعطي «جثري» اهتمام لعملية التعزيز في الموقف التعليمي في حدوث تقوية الرابط الشرطي مؤكدًا أنه يحدث نتيجة مثير نشط بغض النظر عن عوامل التعزيز (نجاح، ثواب، عقاب،... إلخ). فالاستجابة الأخيرة هي التي تنهي الموقف التعليمي، وهي التي ستتكرر مهما كانت طبيعة هذه الاستجابة، وأنكر «جثري» كل أنواع التعزيز، وتأثيرها على التعلم، طالما أنه يقدم للمتعلم بعد حصوله على الاستجابة الناجحة، والفاشلة، ولكن يمكن أن يكون لمظاهر التعزيز قيمة إذا تم تقديمهم للمتعلم أثناء قيامه بمحاولاته للحصول على الاستجابة الأخيرة، فالتلميذ الذي يقوم بالكتابة الخطأ، ويعاقبه المعلم بعد انتهائه من الكتابة، فهذا لن يغير من سلوكه شيء، ولكن يكون لعقاب المعلم قيمة إذا حدث أثناء كتابة التلميذ ما يلفت انتباهه لأخطائه الكتابية، فإن هذا الإجراء أقوى.

كما ينكر «جثري» أهمية الدوافع والميول والرغبات في عملية التعلم، ويعتبر أن التأثيرات العصبية الناجمة عن المؤثرات البيئية المتعددة التي يتعرض لها الكائن في بيئته هي التي توجه نشاط الكائن الحي نحو عملية التعلم في المواقف التعليمية المختلفة.

4. الانطفاء:

الانطفاء معناه توقف الاستجابة الشرطية المرتبطة بالمثير الشرطي، ويحدث هذا الانطفاء نتيجة تقديم المثير الشرطي باستمرار دون مصاحبته بالتعزيز المناسب، أي الانطفاء يحدث عندما لا يقدم التعزيز، ويرى «جثري» أن انطفاء الاستجابة.

أهمية نظرية «جثري» في التعليم:

لقد كانت أهمية نظرية التعلم بالاقتران في التعلم ما يلي:

1. يرى «جثري» أن للتعلم مبدأ واحد، وهو مبدأ الاقتران الذي جمع فيه كل شروط

التعلم وقوانينه، وإنه يكفي لتفسير سلوك الكائن الحي، فأسئلة الامتحانات تذكرنا دائمًا بالإجابة عليها، وهذا يوضح التعلم بالترابط والاقتران، والتي يجب أن يأخذ بها المعلمون.

2. يرى «جثري» أن حدوث الارتباط بين المثير والاستجابة، وهي أساس عملية التعلم تحدث بالأساس بين المثير، والعضلات، والأعضاء، وإفرازات الغدد، والتي تشترك جميعها في إحداث الاستجابة المطلوبة، وهذا يقودنا للتعلم بطريقة العمل، أي إذا ربط التلميذ بين المثيرات المختلفة وحركة أعضائه وعضلاته ساعده ذلك كثيرًا في اكتساب الخبرات المعرفة، والمهارات، ومن هذا المنطلق على المعلم الاهتمام بتنويع المثيرات في البيئة المدرسية حتى يستطيع أن يتعلم التلميذ أنواعًا من السلوك المرغوب.

3. أكد «جثري» أن عمليات الثواب والعقات لا تكفي لوحدها للتأثير على التعلم الإيجابي، إذا حدثت بعد انتهاء التلميذ من أداء كتابته، وإفراغه من دروسه داخل الفصل، إنما ضرورة أن يتم ذلك أثناء قيام التلميذ بالكتابة داخل الفصل، لأن الثواب والعقاب هنا سيكون لهم دور أقوى في التأثير في عملية التعلم لأنها تمكنه التلميذ من تصحيح أخطائه أول بأول.

الانتقادات الموجهة لنظرية «جثري»:

* نظرية «جثري» ليست إلا مجرد أراء وضعها معتمدًا على نتائج نظرية أسلافه من العلماء، والتي لم تخضع إلى الدراسة العلمية الدقيقة مما أفقدها أهميتها كنظرية علمية تؤدي إلى نتائج يمكن قياسها وتحديدها.

* إن صياغة «جثري» لمبدأ واحد في نظريته وهو مبدأ الاقتران، وأنكر بذلك أهمية التكرار والتعزيز في عملية التعلم، فإن هذا كله أدى إلى العديد من التساؤلات التي أوجب على «جثري» الرد عليها، وكانت إجابته ضعيفة ولا تستند لحقائق علمية، وذلك حول أهمية التكرار لإحداث التعلم المرغوب، أو الدور المدعم للتعزيز في المواقف التعليمية المختلفة.

* فسر «جثري» الاستبصار على أنه نوع من الاستعداد، ويعتمد على خبرة المتعلم السابقة، ولم يقم بتجريب رأيه هذا عمليًا، رغم اعترافه بالاستبصار في عملية التعلم، ولم يتعرض لهذا النوع من التعلم بالدراسة التفصيلية الواضحة.

خامسًا: نظرية سكنر الأدائية (الإجرائية) أو الوسيلية Theory Operational:

يعد (سكنر Skinner) من أكثر السلوكيين المعاصرين شهرة، ولقد اهتم بتجارب «ثورندايك» على القطط، ولم يكن مهتمًا كثيرًا بالمحاولة والخطأ التي كان يبديها الحيوان في هذه التجارب، إنما الذي كان يهمه هو السلوك الآدائي، أو الإجراءات التي يقوم بها، أو التعزيزات والمكافآت التي يحصل عليها بعد نجاحه.

ويرى أن الكائن الحي عبارة عن آلة، ومثله مثل أي آلة أخرى، حيث يتصرف هذا الكائن من خلال قوانين وأساليب في استجابته للقوى الخارجية، أو المتغيرات التي تؤثر عليه.

وإن كلمة إجـرائي تؤكد حقيقة كون السلوك يجري شيئًا في محيطه ليولد النتائج المطلوبة، والنتائج هنا تعني الحصول على الطعام أو الـشراب أو غير ذلك من المكافآت، والاستجابة التي تجري عملًا في المحيط تسمى إجرائية، والتعبير المستعمل للدلالة على المكافأة في الاشراط الإجرائي هو (التعزيز Reinforcement)، وكان هذا اللفظ قد استعانه من «بافلوف»، إلا أنه عند «بافلوف» أستعمل بمعنى أضيق مما أستعمله «سكنر».

ولعل الغرض الأساسي من نظرية «سكنر» للتعلم هو أن الكائن الحي يميل في المستقبل إلى أن يكرر نفس العمل الذي قام به وقت التعزيز أو التدعيم، والسلوك الإجرائي أفعال تلقائية منها المشي، والرقص، والابتسام، والتقبيل، وكتابة الشعر، وشرب المثلجات، ومشاهدة التليفزيون، وغير ذلك.

وتتلخص الفكرة الأساسية للإشتراط الإجرائي لدى «سكنر» فيما يلي:

إن دراسة السلوك تتم بواسطة دراسة الظاهرة السلوكية ذاتها، وتنتج الظاهرة هذه عن تفاعل الكائن الحي مع بيئته الخارجية، ويهتم بما يحدث للسلوك أثناء إجراء التجارب،

ويكشف عن العلاقات القائمة بين الوقائع التي يشاهدها، لذلك يحدد مفاهيمه بناءً على علاقتها بالظاهرة السلوكية، فيرى أن المثير لا يمكن أن يكون عاملًا، أو متغيرًا مستقلًا عن السلوك، بل يستدل عليه من نمط السلوك نفسه.

أي أن «سكنر» يؤكد ميل الكائن العضوي في المستقبل إلى تكرار ما قام به وقت التدعيم، فهو قد استفاد من تجاربه السابقة المدعمة، وقد استفاد مروضو الحيوانات الأليفة وغيرها كثيرًا من منهج «سكنر».

ويميز «سكنر» بين نوعين من السلوك عند الكائن الحي: السلوك الاستجابي، والسلوك الإجرائي.

1. السلوك الاستجابي أو المستجيب Respondent:

ويقصد به الاستجابة المباشرة للمنبه كما في الاستجابة الطبيعية (غير الشرطية) في الاشتراط التقليدي، كنزول اللعاب استجابَة الطعام في الفم، أو ضيق حدقة العين استجابة لضوءٍ باهر، وكل هذه الاستجابات تقليدية غير معززة وغير شرطية، فهي استجابات نظرية ترتبط ارتباطًا طبيعيًا بالمثيرات الطبيعية التي تثيرها.

2. السلوك الإجرائي:

يقصد «سكنر» بالسلوك الإجرائي السلوك الذي تحكمه نتائجه، ففي البداية يحدث السلوك ببساطة وبشكل تلقائي، أكثر من استجابات لمنبهات معينة، كالطفل إذا ما ترك لوحده فإننا سنلاحظه يقوم ببعض التصرفات، والحركات دون وجود أي منبه يثيرها، كرفس الأرجل، التحرك من مكان لآخر في مهده،.... إلخ. ويكون سلوك الطفل هنا تلقائيًا دون القصد في أن يكون استجابة لمنبهات خارجية، ومسألة تكرار السلوك بصفة عامة تعتمد على استحسانك نتائج ذاك السلوك والذي قد يتمثل في التعزيز، أو الإثابة بشتى أنواعها، فقد تتناول طعامك في مطعم ما، وإذا ما أعجبك الأكل فمن المحتمل أنك ستكرر زيارتك لهذا المطعم مرات عديدة.

وقد بين «سكنر» من خلال تجاربه دور التدعيم في تعلم «الاستجابة الإجرائية» والتي أجراها على أنواعٍ مختلفة من الكائنات المختلفة من الكائنات الحية: الفأر، الحمام،

الإنسان. وقد أجرى تجاربه فيما يعرف «بصندوق سكنر»، وكان يجري العديد من التعديلات على هذا الصندوق بما يناسب الكائن الحي الذي تجرى عليه التجربة. ويـتألف هذا الصندوق من رافعة بآلة خارج الصندوق، وتدور هذه الآلة عندما يضغط الحيوان على الرافعة، وتسقط قطعة صغيرة من الطعام وعاءٍ صغير موجود داخل القفص. ولاحظ «سكنر» عند تجربته على الفأر داخل صندوقه للتجارب أنه يدوس على الرافعة فتسقط له قطعة من الطعام فيأكلها ثم يعيد الكرة حتى يشبع جوعه، كما لاحظ أن الفأر يكف عن الضغط على الرافعة عندما يكرر هذه الاستجابة دون أن يتبعها نزول قطعة الطعام.

واستنتج من ذلك أن (التدعيم)، وهو الطعام يثبت الاستجابة لدى الفأر، بينما تنطفئ إذا لم تدعم بنزول الطعام إلى الصندوق، فالطعام هو الإثابة التي حصل عليها الفأر نتيجة ضغطه على الرافعة، وهو بمثابة تدعيم، كما أن الحيوان لم يحصل على التدعيم إلا بعد أن قام بالاستجابة، فقد أدت الاستجابة إلى الحصول على التدعيم، بينما على تجارب «بافلوف» تلاحظ أن الاستجابة تحدث بعد التدعيم، أي بعد اقتران المثير الشرطي بالمثير الطبيعي (التدعيم).

يلاحظ في تجارب «سكنر» أن الفأر لم يترك القفص بعد أن يقوم بالاستجابة، كما كان يفعل القط في تجارب «ثورندايك»، فقد كان الفأر يتمتع بحرية الحركة كالتي يتمتع بها القط، وهذه الحرية تلاحظ في قيام الفأر بالاستجابة التي يستطيعها، فالفأر كان حرًا في القيام باستجابة الضغط على الرافعة بأي جزء من جسمه، يضاف إلى ذلك أن «سكنر» كان يعدل من صندوق تجاربه بما يتلاءم مع الحيوان الذي ستجرى عليه الدراسة، ولكي يستطيع الكائن الحي القيام بالاستجابة التي يستطيعها فكان يبدل الرافعة بزر عندما تكون التجربة على الحمام، وهكذا.

وهذا على العكس تمامًا مع تجارب «بافلوف» والتي كانت استجابات الحيوان مقيدة، ذلك لأنها ترتبط بمثيرات محددة سواء أكانت طبيعية أم شرطية مرتبطة بها.

ونستنتج أن استجابات الفأر في قفص تجارب «سكنر» واستجابات القطط في قفص «ثورندايك» لا ترتبط بمثيرات محددة، وقد أطلق «سكنر» على هذا النوع من

الاستجابات (الاستجابات الإجرائية).

الإشراط الإجرائي لسلوك الإنسان:

استفاد «سكنر» من الإشراط الإجرائي لحل العديد من المشاكل السلوكية عند الأطفال وتعديلها، كما واستخدمه في مجالات التربية والتعليم، وقد توصلت أبحاثه إلى تطور بعض التقنيات التربوية المختلفة مثل الآلات التعليمية، ومختبرات اللغات.

ولعل من أهم منجزات التعلم الشرطي الإجرائي ظهور وشيوع (التعليم المبرمج)، وهو تعلم يستخدم مبادئ الإشراط الإجرائي في تعليم مختلف المواد الدراسية، ويتم ذلك بواسطة آلات التدريس، أو بواسطة كتاب مبرمج، وفي هذه الأحوال يعرض المتعلم في كل مرة جملة واحدة غير كاملة تسمى (إطارًا)، وعليه أن يقرأها ثم يقوم بتكملتها، ثم يقارن بين إجابته والإجابة الصحيحة، والتي لا تكون أمام إطارها مباشرة، وإنما تكون في مكان آخر، وعلى المتعلم البحث عنها بعد إصدار استجابته بالفعل، وذلك للمقارنة أو التصويب.

التعزيز عند «سكنر»:

كما أوضحنا سلفًا فقد اختلف معنى التعزيز عند «سكنر» عنه عند «بافلوف»، و«ثورندايك»، فقد أكد «سكنر» على أهميته في حدوث السلوك الإجرائي، فيزيد من احتمال تكرار السلوك والإتيان به مرة أخرى بالمستقبل، فالتعزيز هنا هو الذي يقوي الرابطة بينه وبين الاستجابة، فيزيد من احتمال ظهورها، وهذا هو ما يسمى (التعلم الإجرائي)، والذي يتعلم عن طريقه الكائن الحي الاستجابات الإجرائية (التي لا ترتبط بمثيرات معينة) إذ تبعها تدعيم أو تعزيز، والذي يكتسب الفرد بموجبه معظم سلوكه. ومفهوم التعزيز بقيمته الانعكاسية على سلوكنا هو ما يجعل احتمال حدوث استجاباتنا نحو المواقف تتابع، وتتكرر، وتستمر.

ويشير «سكانر» في كتاب (نظم التعزيز) إلى كثير من أساليب التعزيز وتأثيرها في سلوك المتعلم، ولأن أغلب ما يصدر عنها من الاستجابات يتعزز بطريقة متقطعة، فإن هذه المصوغات تشير إلى أن آثار التعزيز المتقطع في السلوك أكثر أهمية وإثارة للانتباه من التعزيز

المستمر، ويمكنه تصنيف التعزيز المتقطع على أساس بعدين، هما:

1. الطريقة التي ينتج بها سلوك التعزيز، حيث يحدث التعزيز وفق نظام زمني يحدده المجرب.

2. مدى التغير أو الثبات في جدول التعزيز.

المفرزات الموجبة أو السالبة:

المثيرات المفرزة ليست جميعها من نوعٍ واحد، بمعنى لا تؤدي جميع أنواع التعزيز إلى زيادة احتمال حدوث الاستجابة في حال تكرار نفس الموقف المعزز، إنما تصنف المفرزات إلى فئتين مختلفتين شكلًا ومتشابهتين من حيث الوظيفة، وهما:

1. المعززات الإيجابية: وهي التي تؤدي إلى زيادة احتمال حدوث الاستجابة (كالطعام بالنسبة للحيوان الجائع).

2. المعززات السالبة: وهي المعززات التي تؤي إلى تقوية، وتدعيم الاستجابة التي تقود الحيوان إلى إزالة مصدر الاستثارة المؤلمة، أو الكريهة، أو المنفرة.

إن هذا التصنيف يقابل الثواب والعقاب وأثر كل منهما في التعلم.

سادسًا: نظرية (بندورا Bandura):

«بندورا» عالم النفس الأمريكي ينتمي إلى المدرسة السلوكية، وله نظرية تسمى التعلم الاجتماعي، وتقوم على الأسس التالية:

* إن التعلم يتم عن طريق الخبرة المباشرة، أو الخبرة البديلة، أي عن طريق ملاحظة شخص تصدر عنه استجابات معينة، ثم محاولة تقليد هذه الاستجابات.

* له تجربة كلاسيكية شهيرة (أجراها في الستينيات من هذا القرن)، تدور حول عرض شرائط فلمية على مجموعة من الأطفال، وهذه الشرائط يظهر فيها الشخص يضرب، ويركل دمية كبيرة على أساس أن هذا الفعل هو نموذج، أو مثال للسلوك العدواني، حيث قسم الأطفال إلى ثلاث مجموعات، المجموعة الأولى شاهدت الشريط، وتدور

القصة فيه حول الشخص الذي يرتكب السلوك العدواني وهو يتلقى الثواب، والمجموعة الثانية شاهدت الشريط، وتدور القصة فيه حول الشخص الذي يرتكب السلوك العدواني وهو يتلقى العقاب، والمجموعة الثالثة شاهدت الشريط، وتدور القصة فيه حول الشخص الذي يرتكب السلوك العدواني دون أن يتعرض للثواب أو العقاب. وبعد انتهاء التجربة قدمت للمجموعات الثلاثة دمية تشبه تلك التي شوهدت في الفيلم، وقد كانت استجابة المجموعة الأولى بأنهم أكثر عدوانية، وأطفال المجموعة الثانية أقل عدوانية، وأطفال المجموعة الثالثة متوسطة في العدوانية. وهذا معناه أن الأطفال في المجموعة الأولى تعلموا السلوك العدواني بالمشاهدة، والتقليد لما شاهدوه من ضرب وعدوانية الموجه للدمية بالفيلم عن طريق مشاهدتهم لشخص يضرب، ويركل، ويرتكب السلوك العدواني، ويتلقى الثواب أي التدعيم الإيجابي.

* ونستنتج أيضًا أن تعلم السلوك الإيجابي يكون عن طريق الانتباه، وأن الشخص الذي يلاحظ سلوكًا لا يمكن له أن يتعلمه إلا إذا انتبه إليه بتركيز، أو احتفظ به في ذاكرته، ومن ثم يتخذه منهجًا ومنطلقًا في سلوكه الشخصي مع الآخرين، وقد استخدم «باندورا» لفظ النمذجة إشارة إلى أسلوب التعلم الاجتماعي عنده.

سابعًا: نظرية (تولمان (Toleman التعلم بالعلامات الوظيفية:

هو عالم نفس أمريكي عدل كثيرًا من سلوكية «واطسون» المتطرفة، وأضاف مفهوم الدافع، وأشار إلى ضرورته في عملية التعلم، كما ويطلق على نظريته أحيانًا (السلوكية الغرضية)، أو (نظرية التوقع). ويرى «تولمان» أن سلوكنا قصدي، أو غرضي، وهذه الغرضية في السلوك معناها أن السلوك أثناء عملية التعلم ليس آليًا، ولكنه موجه بدافع. ومثال ذلك القط الذي يريد أن يخرج خلال دروب المتاهة في سبيل هدف معين، وفي كل مرة تقل أخطاؤه كأن التعلم سلوك له غرض.

ويؤكد «تولمان» على أن السلوك الذي يقوم به الكائن الحي لا يقف عند مستوى تجميع الأفعال المنعكسة، كما يرى «واطسون» في نظريته الذراية للسلوك، ولكن سلوك الكائن الحي هادفًا إلى أن الفرد يسعى عن طريق سلوكه إلى الوصول إلى هدفه.

كما ويرى أن للسلوك وجهًا معرفيًا، فحين يتجه السلوك إلى هدفٍ معين إنما يتوقع مسبقًا هذا الهدف، ولذلك فهو يتضمن (معرفة للوسائل المؤدية إلى هذا الهدف)، وإن الكائن الحي يحاول أن يستخدم الإمكانات البيئية للوصول إلى هدفه. كما أن للسلوك وجهًا توافقيًا إذ يتوافق مع ما يحدث من تغير في الموقف حتى يحافظ على وجهته الأصلية، كما أن الكائن الحي غالبًا ما يختار أقصر الطرق التي توصله إلى هدفه، ويستلزم هذا بالضرورة أن للسلوك وجهًا انتقائيًا، وأن هذا السلوك سلوكًا متعلمًا. وعليه فقد اعتقد «تولمان» أن معظم جوانب السلوك عند الإنسان يمكن تعديلها من خلال الخبرة، والممارسة، والتدريب، وهكذا يلعب التعلم الدور الأساسي في نظرية «تولمان» السلوكية.

ويرى «تولمان» أن السلوك يبدأ بمؤثرات من البيئة، أو بحاجات فسيولوجية كما هو الحال في حالة الجوع، ثم يتلو ذلك عمليات متوسطة يليها ظهور السلوك. ويركز اهتمامه على السلوك الكتلي، وليس على الاستجابات الجزئية، والمقصود بالسلوك الكتلي وحدات السلوك الكبيرة التي تشتمل على جزئيات عديدة.

ويرى «تولمان» وفقًا لنظريته أن من أهم خصائص التعلم أننا نكتسب خلال خبراتنا عددًا من الارتباطات التي تتفق والتنظيم الذي تكون عليه البيئة التي نعيش فيها، وتؤدي هذه الخبرات إلى تكوين تنظيم إدراكي يشبه الخريطة في حياتنا العقلية فيها ممرات وعلامات، وهذا التنظيم عبارة عن مجموعة من المعاني والأفكار التي تنتظم في أشكال وأنماط لحياتنا العقلية.

وجدير بالذكر أنه إذا وجد الدافع لدينا فإنه يمكننا استغلال هذه الأنماط أو المكونات الإدراكية في توجيهنا للوصول إلى الأهداف التي نتمكن بها من إشباع حاجتنا.

ومن أهم إسهامات «تولمان» ما يسمى (صيغة العلامة) وصيغ العلامة هذه هي علامات مكتسبة ومتعلمة بين المفاتيح الموجودة في البيئة وبين توقعات الكائن الحي من خلال الخبرات المتكررة التي يكتسبها، فالفأر الجائع داخل متاهة نهايتها الطعام. نراه يتحرك في مسارات صحيحة بعد محاولات، وخطأ، وبالصدفة يكتشف الطعام. وفي المحاولات التالية يرى «تولمان» أن سلوك الفأر يزيد عليه وجود غرض واتجاه لهدف السلوك بحيث يتكون لدى الفأر خريطة معرفية بالمسارات الصحيحة المؤدية للطعام، وهذه المسارات الصحيحة هي

صيغ العلامة.

وخلاصة القول إن التعلم في نظرية «تولمان» والذي يذهب إلى التأكيد على أن التعلم بشكل عام هو تعلم للإشارات، مؤكدًا ذلك من خلال تجربة على الفأر الذي يجري في متاهة، حيث تمكن هذا الفأر من تعلم خريطة المتاهة بدلًا من تعلم حركات الانعطاف يمينًا أو يسارًا، فإذا وجد أن الطريق قد سدت أمامه فإنه لا يلبث أن يجد طريقًا آخر يقوم على فهم العلاقات المكانية في المتاهة، وأن التعلم الإرشادي يولد نتيجة استجابة حركية، والحركة الناتجة هنا من الممكن أن تتغير وتتبدل إلى أن توصل صاحبها في النهاية إلى هدفه المطلوب، حيث يوجد المثير الرئيس.

ويكاد يكون نوع التعلم عند «تولمان» مألوفًا، ففي بعض الأوقات قد يمر الفرد على مكان يبيع صنفًا من السلع، ولكنه في تلك اللحظة لا يثير اهتمامه لأنه لم يكن يقصد الذهاب إليه، ولكن عندما تحين الحاجة إلى طلب هذا الصنف من السلع فسرعان ما تجد هذا الشخص قد ذهب إليه بلا تردد.

ثامنًا: نظرية الجشتالت (التعلم بالاستبصار):

ويمثل هذه المدرسة ثلاثة من العلماء الألمان، هم «فرتيمر»، و«كونكا»، و«كهلر»، ويعتبر الأخير هو الأكثر شهرة.

وتقوم مبادئ التعلم عن «الجشتالت» على دراسات (كهلر Kohler )عن التعلم عند القردة. ويذكر أن «كهلر» عاش عدة سنوات في جزر الكناري عاكفًا على دراساته. وتركزت تجاربه على الشمبانزي، حيث وضع هذا الشمبانزي في حظيرة، وفي سقفها ثمرات الموز، وبها عدة صناديق فارغة، وقد حاول الشمبانزي القفز في البداية نحو الموز، لكنه لم يصل إليه، واستمر في محاولاته المتخبطة، عندها اهتدى فجأة إلى وضع الصندوق تحت مكان الموز والصعود إليه، ولكنه لم يفلح أيضًا، وبعد عدة محاولات أخرى، توصل إلى وضع عدة صناديق بعضها فوق بعض والصعود عليها، وأخيرًا ظفر بالموز.

وقد أجرى «كهلر» تجربة أخرى وضع فيها الشمبانزي في قفص ووضع خارجه موز لا يستطيع تناوله بذراعه، وفي القفص قصبتين لا تكفي إحداهما للوصول إلى الموز، ولكن

إذا أدخلت في بعضهما تمكن الشمبانزي من جذب الموز. وقد قام الشمبانزي في البداية بعدة محاولات عشوائية، وفي النهاية اهتدى لإدخال القصبتين في بعضهما، وحصل على الموز.

مفهوم الاستبصار:

تقوم دراسات «كهلر» على مبدأ التعلم بالاستبصار، والاستبصار (Insight) معناه الفهم الفجائي لعناصر الموقف، أي هو الإدراك الفجائي لما بين أجزاء الموقف من علاقات لم يدركها الفرد من قبل.

ويرى «الجشتالت» بهذا أن أي تحسن في التعلم هو تحسن في تنظيم المجال الإدراكي، كما ويؤكد «الجشتالت» على أهمية الدافعية في التعلم بالاستبصار، لأن المشكلة تحدث توترًا لدى الفرد وحلها يعتبر نوعًا من استعادة التوازن.

وخلاصة القول إن التعلم بالاستبصار يعني فهم عناصر الموقف، وإعادة تنظيم البيئة السيكولوجية للكائن الحي.

إسهامات «الجشتالت» في التربية:

لقد كان للنتائج التي وصلت إليها مدرسة «الجشتالت» آثارًا كبيرة في التربية الحديثة في طرق التعلم والتعليم، وفي ضوء المناهج، ومن أهمها:

1. في عملية التعلم (الذهني والحركة) وفي طريقة التدريس يجب أن يفسر من العام إلى الخاص، ومن المجمل إلى المفصل، وبعبارة أخرى يجب أن لا نبدأ بتجزئة الموضوع المراد تعلمه، وإتقان وفهم كل أجزائه، ثم الربط بين كل أجزائه في وحدة نهائية منظمة ومدركة لجميع جوانب الموضوع المراد استعيابه وفهمه.
2. يجب مراعاة تنظيم الدرس والمشكلات تنظيمًا يوضح ويبرز ما بين معالمها الجوهرية من صلات ويخفي المعالم المركبة أو غير المهمة، ويجب أن يراعى هذا في تدريس الرياضيات التي تستوجب تنظيم حل المعادلات تنظيمًا مجزءًا يقود الجزء منه إلى العموميات، ويؤكد الصلات بين الأرقام، ونتائجها، والعمليات المتخذة وصولًا لتلك النتائج.
3. أوصت النتائج بدراسة الكل في الدراسات التاريخية فلا تتعرض لدراسة الحوادث

التاريخية، أو سيرة القادة إلا بعد دراسة العصر الذي وجد فيه. أي دراسة الأرضية أو الإطار الاجتماعي أولًا، والظروف المحيطة قبل الشيء الخاص.

4. يقوم التعلم على سيكولوجية الإدراك الحسي، لذا يجب الإفادة من هذا في التعلم والتعليم، فالمعلومات المتشابهة والخبرات المتشابهة تنزع إلى الائتلاف والبروز على هيئة صيغ، وكذلك المعلومات المترابطة أو المتصلة ببعضها البعض، ولا ننسى أن التقارب المكاني للأشياء وللحوادث يعين على الحفظ ويسهل عملية التذكر والاسترجاع.

5. يجب ترتيب الموضوع أو المشكلة التي ينبغي دراستها عن طريق الاستبصار ليصبح جميع عناصرها أو أجزائها ظاهرة للملاحظة في مجال الإدراك للفرد، فلو كانت وسائل حل المشكلة غير واضحة فإنه سيتعذر حلها، ويصبح احتمالًا أكثر صعوبة.

مباديء يجب مراعاتها في عملية التعلم:

1. التمرين على فترات بدلًا من التمرين المستمر:

التمرين المنقطع والموزع على فترات يكون أجدى من التمرين المستمر، فالطالب يكون أكثر تحصيلًا إذا وزع فترات المذاكرة على فترات متقطعة وتتخللها راحة، على أن تكون فترات العمل والراحة متوازنة بحيث يتجدد النشاط لمزيدًا من المثابرة.

2. تنظيم المادة في كليات ذات معنى:

يجب تنظيم المادة المرغوب تعلمها أو دراستها في وحدات كبيرة تدرس كل واحدة منها ككل، إذ يساعد هذا على إعطاء هذه الوحدات معنى، وعلى مقارنة الوحدات بعضها ببعض، وبالتالي إدراك العلاقات بين عناصر المادة المختلفة، ويجب أن يكون للمادة معنى أيضًا لدى المتعلم إذ أن الدوافع ترتبط بما للمادة المتعلمة من معنى عند الفرد.

3. تتبع المعلم لدرجة تحصيله:

من الضروري جدًا جعل المتعلم يتعرف على مدى درجة تقدمه وتحصله على الدرجات التي تعكس مستوى مثابرته للمادة التعليمية، فقد أجريت تجارب عديدة تؤكد أن الطلاب عند معرفتهم مدى تقدمهم في المادة المتعلمة يزيدهم حافزًا للتقدم المطرد فيها.

تاسعًا: نظريات التعلم اليوم:

يعتقد كل عامل بالمجال السيكولوجي والمهتمون بمجال التعلم والذين وضعوا نظرياتهم بناءً على عدة افتراضات تعود لمرجعيته العلمية، بأن نظريته تفسر جميع أنواع التعلم، وعلى الرغم من ذلك فإنه لا توجد في علم النفس نظرية واحدة استطاعت تفسير جميع أنواع التعلم، ويرجع ذلك لعدة أسباب نذكر منها على سبيل المثال ما يلي:

* عملية التعلم شديدة التنوع والتعقيد تتصل بكل تغير يحدث في السلوك والأفكار والحالات النفسية الشعورية واللاشعورية.

* المواقف التي تجري فيها العلماء تجاربهم مختلفة، ويحاولون تعميمها على جميع المواقف.

## الفصل الثامن

# الفروق الفردية - الذكاء

الفصل الثامن

# الفروق الفردية - الذكاء

مقدمـة

أدركت البشرية من القدم معنى الفروق الفردية **individual differences** لأهميتها في الحياة الخاصة والعامة وفي مجمل الحياة الاجتماعية التي ينتمى إليها، وقد دعته لذلك ملاحظاته للاختلافات الجوهرية بين الحيوانات التي يرعاها والطيور وحتى النباتات التي كان يحتاج اليها في غذائه، حيث لاحظ ما قد يدور بين الحيوانات والطيور من معارك لفرض التزعم واكتشف من ثم ظاهرة الخضوع والسيطرة وغيرها من الظواهر التي تعطى معنى للحياة حيث تتحدد وظائف الأفراد على ضؤ تميز كل فرد عن آخر وفي ضوء قدراته وإمكانياته...

وجميع أنواع العمليات العقلية والتي والتي يشترك فيها جميع الناس، ولكن هذا لا يعنى أنهم متساوون وفيما يدركون أو يفكرون أو يتذكرون أو يتخيلون فهم يختلفون اختلافًا كبيرًا فيما يتسمون به من صفات جسمية وقدرات عقلية وسمات خلقية واجتماعية كذلك هناك اختلافات في سمات الشخصية من حيث الميول والاتجاهات ومستوى الطموح واتزانهم الانفعالى ودرجة حساسيتهم للمشكلات الاجتماعية أو درجة تحملهم أو ما يتمتعون به من اعتماد على النفس أو تعاون أو أمانة أو مثارة..... إلخ

ويمكن أن نحدد تعريفًا للفروق على أنها الانحرافات الفردية عن المتوسط الجماعي في الصفات المختلفه، ومن ثم فهى مقياس علمي لمدى الاختلافات القائمة بين الناس في صفة مشتركة وذلك اعتمادًا على مفهومي كل من التشابه النوعى في وجود الصفة والاختلاف في درجة مستويات هذا الوجود .

محل تلك الاختلافات دعت الإنسان منذ البداية إلى ...... لها أو اهتم في مراحل حياته المختلفة ..... واهتم كذلك بمحاولة تفسيرها، وذلك في حدود معارفه المحدودة، بل قد يردها في بعض الأحيان إلى عوامل وأسباب هي الأقرب إلى الخرافة منها إلى التفسير العلمي السليم وكما يتفاوت الناس في جميع صفات الهيئة الجسمية، فهم كذلك يتفاوتون في صفات الهيئات النفسية.

والفروق بين أفراد البشر واضحة جدًّا فمثلًا المدى واسع في أطوال الناس جميعًا، فالفرد يصل طوله إلى أقل من المتر والعملاق يتجاوز المترين. هذا المدى الواسع دليل على تباين صفة الطول وكذلك الأمر في موضوع الذكاء .... فضعيف العقل. حيث نسبة ذكائه تقل عن 70درجة في مقابل العبقرى الذي تزيد نسبة ذكائه عن 130درجة. هذا الفرق الواضح والمدى الشاسع بحيث يصل القول الذي ينسب إلى الفيلسوف الألمانى «نيتشة» (أنا إنسان وأنت إنسان أى هوة تفصل بيننا)!! وهكذا الأمر في بقية الخصائص الجسمية والنفسية، حيث توضح الدراسات العلمية في المجال السيكولوجى لدراسة الفوارق بين الأفراد توصلوا إلى نتائج تقول إن نسب الذكاء تتوزع بين أفراد المجتمع على شكل المنحنى الطبيعى الاعتدالى في الإحصاء بحيث تكون هناك قلة قليلة في الأطراف سواء من ضعاف العقول أو المتفوقين عقليًا ونسبة كبيرة من متوسط الذكاء تقع في أكبر مسافة المنحنى وبذلك يكون متوسطي الذكاء هم من يشكلون الغالبية العظمى وسط التجمعات البشرية.

## الفروق الفردية في الفرد نفسه

إذا كانت هناك فروقًا بين الأفراد فإنه أيضا توجد فروق داخل الفرد نفسه فإن مستويات أو درجات السمات لدى الفرد الواحد ليست متساوية، فقد يملك الفرد درجة عالية جدًا في بعض السمات ودرجه منخفضة في سمه أخرى... فقد يتفوق طالب بمادة معينة وقد لا يتفوق بأخرى على سبيل المثال... قد يكون هناك شخص متسامح جدًا لكنه غير شجاع مثلًا وهكذا فقد يمتلك الفرد درجة عالية جدًا في بعض السمات ودرجة منخفضة في سمة أخرى وقد تتلاشى لديه إحدى أو بعض السمات. وقد توجد فروق في القدرة نفسها داخل الفرد فمثلًا قدرة الذكرة ولها جوانب متعددة مثل (الذاكرة البصرية، الذاكرة اللفظية - ذاكرة الألوان - ذاكرة عناصر المجال - ذاكرة الأعداد - الذاكرة الموسيقية .....إلخ) فقد لاحظ (بينيه وهنرى) أن هذه الجوانب لا توجد بقدر متساو لدى الفرد الواحد... فقد تكون ذاكرته اللفظية.. أى تذكر الجمل ذات درجة عالية بينما ذاكرته العددية ضعيفة... وقد تتلاشى لديه الذاكره الموسيقية.

كما وقد تكون هناك عبقرية وتفوق في جانب واحد فقط ويكون الشخص ضعيفًا في الجوانب الأخرى... فقد يتفوق بالجانب العقلي من جوانب الشخصية، ودرجاتهم تكون منخفضة على الجوانب الأخرى وكان ذلك واضحا فى اختيارات (روثمان جولدشتين) على طفل عمره 11 سنة فقد كانت لديه قدرة موسيقية عالية بالإضافة إلى ذاكرة غير عادية في تذكر الكلمات والأعداد ...رغم تفوقة هذا في القدرات العقلية إلا أن نسبة ذكائه منخفضة كما كان يعاني من نقص بالوعي الاجتماعي .

كذلك حالة ضعاف العقول والتي تسمى (بالمعتوه العاقل) وبنوعهم وموهبتهم تكون خارقة في ناحية أو جانب واحد خاص مثل النبوغ في القدرة الموسيقية أو الحث المبتكر أو الرسم البارع... رغم وجود الضعف العقلي البشري لديهم...

كما توجد فروق بين الفرد نفسه في مراحل نموه المختلفة، حيث يحدث أثناء النمو تغيرات جسمية وعقلية ووجدانية تتغير من مرحلة إلى أخرى... ويمثل النمو العقلي أحد جوانب هذه الفروق داخل الفرد.

دراسة (جونز كونراد) حيث وجد أن درجات اختبارات الذكاء تتزايد تدريجيًا مع التقدم في العمر حتى عمر 19 سنه، ثم تتناقص تدريجيًا بتقدم العمر بعد هذه السنة، كما أجريت أيضًا دراسات باستخدام اختبارات القدرة والمعلموات والفهم فوجد تزايدًا مستمرًا في هذه القدرات مع التقدم في العمر حتى عمر 60 عامًا.

كما وجد تناقص في درجات المفحوصين مع تقدم العمر على القدرة الاستدلاليه... وقد يرجع ذلك إلى عدم دقة القياس أو لتدنى محتوى الاختبار.

كما واجريت دراسات أيضا لمعرفة مدى التنوع في سمات الفرد. وأكدت هذه الدراسات بأن مدى اختلاف السمات داخل الفرد أكبر من مدى اختلاف السمة الواحدة بين الأفراد ... وقد أجرى (دى فوس) دراسته بهدف معرفة مدى اختلاف السمات العقلية عند الموهوبين. فقام باختيار 100 تلميذ موهوب و96 تلميذًا عاديًا أكبر سنًا من المجموعة الأولى وتتشابه معهما في العمر العقلي مجموعه ضابطة... وقام بتطبيق اختبار (ستانفورد) التحصيلى وبعض الاختبارات الأخرى لقياس المعلومات لدى المجموعتين... وقد أثبتت هذه الدراسة أن نسبة متوسط الفروق داخل الفرد على هذه الاختبارات لدى مجموعة الموهوبين 28.8 % بينما 27.8 % لدى المجموعة التلاميذ العاديين. ومن هذه النتيجة يتضح ان درجة اختلاف القدرات داخل الأفراد الموهوبين لا تختلف اختلافًا جوهريًا دال إحصائيًا عن الأطفال العاديين الأكبر سنًا والمتشابهين معهم في العمر العقلي. وقد أظهرت المجموعتان مدى متماثلًا من التنوع والتغاير.

وعلينا بالنهاية أن نقدر بأن للفروق داخل الفرد أهمية كبيرة إذ تجعل للفرد أسلوبه المتميز عن غيره من الأفراد، كما تظهر أيضًا أسباب تفوق بعض الأفراد في الدراسات التربوية دون غيره تبعًا لما لديه من قدرات لازمة لهذه الدراسات... فمثلًا الفرد المرتفع في القدرات اللغوية يتفوق في دراسة اللغات أو الشعر والخطابة... أما إذا كانت قدرته الرياضية ضعيفة فإن ذلك دون شك سيعيق تفوقه في الرياضيات ولا ينجح في المهن التي تحتاج لاستخدام الأعداد والأشكال الهندسية وهكذا بالنسبة لجميع القدرات الخاصة وعلى أية حال علينا الاهتمام بالتفوق في القدرة العقلية العامة وهي (الذكاء) حيث إنها محور النشاط العقلي بجميع صوره ومجالاته.

وجوب مراعاة الفروق الفردية

يجب مراعاة الفروق الفردية لما لها من أهمية في وضع العديد من الاستراتيجيات والتي ماكانت لتوضع لولا وجود هذه الفروق وصولًا إلى أفضل النتائج في العديد من مناحي الحياة وتذكر على سبيل المثال مايلى:

أ- في الحقل التعليمى:

* من المعروف أن التلاميذ يختلفون في قدراتهم العقلية، فمنهم من يمتلك القدرة العلمية أو الأدبية أو الميكانيكيه أو المهارية... إلخ فقياس ومعرفة الفروق بين التلاميذ يساعدنا في توجيههم إلى نوع التعليم الذي يتناسب مع قدراتهم حتى نحقق النجاح لهم ونزيد من فاعلية التعليم ونقلل من الفاقد التعليمى، فحالات الرسوب والفشل كما أثبتتها العديد من الدراسات - ترجع إلى عدم ملاءمة نوع التعليم للملتحقين به مع قدراتهم العقلية... ولذلك يجب الاهتمام بقياس القدرة العقلية لدى التلاميذ ومن ثم يمكننا توزيع التلاميذ على نوع التعليم الملائم لقدراتهم واستعداداتهم العقلية.

* كذلك توفير المعلومات عن الفروق الفردية للمعلم عن تلاميذه داخل الفصل تساعده على توجيه اهتمامات فردية للطلاب، فيستطيع اختيار الخبرات التعليمية المناسبة لهم، كما يمكن استخدام معلوماته عن هذه الفروق في توجيه الإرشادات المناسبة والتي تتناسب مع مهاراتهم وقدراتهم. وأيضًا معرفة الفروق الفردية بالنسبة للمعلم تجعله يتفنن برسم استراتيجية للتدريس التي تؤدي إلى حدوث تفاعل بين المعلم والتلاميذ من حوار ومناقشة داخل حجرة الدراسة مما يزيد من فاعلية العملية التعليمية... كما يستطيع المعلم أيضًا أن يختار الوسيلة التعليمية المناسبة وأن يزيد من فاعلية التدريب لدى تلاميذه المتأخرين في مادة معينة. كما ويمكنه بعد ذلك اختيار وسيلة التقويم الملائمة للمشكلة داخل الفصل الدراسي.

* كما يمكننا عن طريق معرفة وفهم الفروق الفردية من التلاميذ اكتشاف التلاميذ الموهوبين والمتفوقين عقليًا... حتى يمكن الاهتمام بهم إلى أقصى حد ممكن ... وذلك

عن طريق فصلهم كفئات خاصة من حيث تجاوز المعلومات التي قد تبدو سهلة وعادية والتي قد تؤدي مساواتهم فيها بالطلاب العاديين داخل الفصل إلى شعورهم بالملل والرتابة واهتمامنا بهم يؤدي لخلق جيل من العلماء تساهم في تطور المجتمع ونقله إلى مصاف الدول المتقدمة والتي ماكانت لتتقدم لولا فضل علمائها.

* كما أن توافر المعلومات عن الفروق الفردية داخل الفرد في المراحل العمرية المختلفة لمظاهر النمو العقلي والجسمي والوجدانى والاجتماعى تعطينا صورة واضحة عن خصائص النمو لكل مرحلة مما يساعد السياسات التربوية في اختيار وحدات محتوى المناهج الدراسية التي تتفق مع قدراتهم العقلية.

ب- في المجال الاقتصادي:

تمدنا معرفة الفروق الفردية وتسهم في توفير المعلومات الكافية لاختيار الأفراد في المهن التي تتناسب مع ميولهم وقدرتهم واهتماماتهم واستعداداتهم، فكثير من المهن تحتاج لقدرات عقلية عالية في رسم استراتيجياتها وتنفيذها كمهنة الطب والهندسة والصيدلة والالكترونيات وغيرها كما هناك المهن التي لا تحتاج إلا لقدرات عقلية متوسطة فقط كالأعمال الإدارية... كما هناك من المهن ما تحتاج لميول وقدرات عقلية خاصة والتي تتسم بالموهبة كالشعر والموسيقى والطلاقة اللفظية وهكذا.

* كما لذلك أهمية في المصانع والتي تقوم على عنصرين مهمين الآلة والإنسان وكل تخصص داخل المصنع يحتاج إلى مواصفات معينة من العنصر البشري، فإن وضع الرجل المناسب في المكان المناسب داخل المصنع يساهم في زيادة الإنتاج ويقلل من حوادث العمل المختلفة والتي تضر بالإنتاج ... فقد أثبتت الدراسات أن معظم أسباب حدوث حوادث وإصابات داخل العمل هو عدم توافق العامل مع الآلة لقلة تناسب قدراته معها.

ج- في مجال الجيش:

في مجال الجيش وهو من أهم المجالات التي تحتاج إلى عناصر معينة تتفق مع أسلحتها

المختلفة ... فإذا كانت دراسة الفروق الفردية مهمة في المجالين التعليمى والمهنى ... فإنها في مجال الجيش تكون أكثر أهمية وذلك لتوزيع الأفراد على الأسلحة التي تحتاج لقدرات معينة ... فهناك الأسلحة التي تحتاج لقدرات عددية وحسابية ورياضية وذكاء عالي كأسلحة الدفاع الجوى والمدفعية المضادة للدبابات والطائرات والإشارة التي تحتاج لحسابات سريعة لتحديد موقع الهدف المتحرك سواء أكان التحرك أفقيًا أم رأسيًا لإصابة الهدف، وهناك الأسلحة التي تحتاج قدرات جسمية عالية من المهارات البصرية والحركية كأسلحة المشاة والقوات الخاصة والبحرية وغيرها. وذلك لتحقيق أعلى كفاءة قتالية وهو ما تهدف إليه القوات المسلحة والجيش.

مدى الفروق الفردية

تتميز الفروق الفردية بأن لها مدى من التباين أو الاختلاف من شخص لآخر ... والسبب في ذلك يرجع إلى أن الفروق الفردية في أغلبها فروق كمية تسهل على الاختلافات بين الأفراد ويتحدد مدى هذه الفروق بالاتساع أو الضيق باستخدام الإحصاء فيما يسمى بالمدى الكلى أو المطلق وهو الفرق بين أكبر درجة وأقل درجة من درجات المفحوصين على الاختيار.

وقد يستخدم مقياس التشتت في إيجاد هذا المدى عن طريق الانحراف عن متوسط درجات المجموعة وهو الانحراف المعيارى ... أو عن طريق استخدام تحليل التباين لإيجاد الفروق أو ضيق الفروق الفردية ... فيكون الإنحراف المعيارى كبيرًا حينما يتسع توزيع الفروق الفردية والعكس صحيح ... كما يختلف المدى من صفة لأخرى، ومن نوع لآخر فمثلًا نلاحظ في السمات الجسمية أن مدى الطول يختلف عن مدى الوزن. وفي االسمات العقلية أيضًا فإن مدى القدرة على التذكر تختلف عن مدى القدرة على الاستدلال. فالصفات أو السمات الجسمية تختلف عن السمات العقلية.

ويمكن القول إن هذا ينطبق على معظم الصفات الإنسانية، مع ملاحظة أن التوزيع توزيع متصل أى يمثل جميع نسب الصفة من أصغرها إلى أكبرها، وهذه الحقيقة تختلف مع الإنسان العادى الذي ينظر بطبعه إلى أية صفة من أطرافها فقط كقولنا إن هذا ذكي أو غبي .فالفروق

الموجودة في المستويات العليا لأية صفة كالذكاء مثلا لا تكون بالقوة نفسها كتلك الفروق الموجودة في المستويات المتوسطة للصفة نفسها، فقد تتساوى الفروق إلا أن المظاهر السلوكية التي تنتج عن هذه الفروق تختلف فيما بينها اختلافًا كبيرًا وذلك لكون الفروق مرتبطة بمستوى معين على هذه الصفة في كلا المستويين.

أسباب الفروق الفردية

تعتبر الفروق العقلية من أهم مظاهر الفروق الفردية ومن ثم فإنها تتأثر بعوامل من أهمها الوراثة والبيئة وعلى وجه الخصوص البيئه العائلية والعمر والجنس والمستوى الذي ترقى إليه العمليات العقلية في نشاطها المعرفى.

أولًا: الوراثة:

تعرف الوراثة بأنها مجموعة الجينات التي تنتقل إلى الفرد من أبويه فعند التقاء الحيوان المنوى بالبويضة وتكوين البويضة المخصبة تحتوي عن 23 كروموزوم من الأب ومثلهم من الأم فإن هذه الكروموزومات تحمل الموروثات أى صفات الأب والأم التي تنتقل إلى الجنين، ومنها السمات الجسمية مثل لون الشعر والجلد والطول أو القصر وأيضًا السمات العقلية وخاصة الذكاء فلا شك أن الوراثة تؤثر في مظاهر السلوك الإنساني بما فيها الذكاء ... ويرى أنصار الوراثة أنها العامل الأساسي في إظهار الفروق الفردية ... فلقد بينت الدراسات أن الإخوة الأشقاء يتشابه ذكاؤهم أكثر من الأخوة غير الأشقاء ويزيد التشابه في حالة التوائم غير المتطابقة عنه في حالة الإخوة الأشقاء. بينما التشابه في كثير من الصفات بين التوائم المتطابقة أكثر من التشابه بين التوائم غير المتطابقة. ومما يؤكد دور الوراثة أيضًا بالنسبه للذكاء ودرجة التشابه بين ذكاء الآباء وذكاء الأبناء حيث يبلغ متوسط معامل الارتباط بينهم أحيانا نحو 0.50 وبين ذكاء الآباء وذكاء أبنائهم بالتبينى نحو والى 0.25 أما التوائم المتماثلة فإنهم يأتون من انقسام بويضة واحدة فإنهم يشتركون تمامًا في العوامل الوراثية لذلك فإن متوسط معامل الارتباط بين ذكائهم مرتفع نحو 0.90 بينما الأشقاء العاديون فإن متوسط معامل الارتباط لذكائهم نحو 0.55 وأوضحت بعض الدراسات التي أجريت أيضا في هذا الصدد أن الوراثة

تحدد مستوى الذكاء بنسبة 50 % إلى 0.75 كما تبين أيضًا أنه سمات الشخصية تخضع لتلك النسبة نفسها في تأثيرها بالمحددات الوراثية هذا بالإضافة لدور الوراثة في تمايز الفروق العقلية لدى الأفراد، فالوراثة تحدد المستويات العليا لأية صفة يمكن أن يصل إليها الفرد بشرط توفير البيئه المناسبة للوصول إلى هذا المستوى.

ثانيًا: البيئة والبيئة العائلية:

تعرف البيئة من وجهة نظر علم النفس بأنها تشمل جميع المثيرات التي يتلقاها الفرد منذ بدء حياته وحتى مماته ... ويرى أنصار هذا الاتجاه بأن البيئة هي العامل الأساسي في إظهار الفروق الفردية، فكل العوامل التي تتعرض لها الأم تندرج تحت هذا العامل أثناء مراحل الحمل المختلفة إبتداءا من التغذية، والعوامل الانفعالية، والأمراض المختلفة، والتعرض للأشعة المختلفة، والأدوية وغيرها من العوامل التي تؤثر في الجنين وتساهم في إحداث ووجود الفروقات وخاصة في القدراة العقلية العامة والمتمثلة في الذكاء، حيث أثبتت العديد من البحوث أن عوامل البيئة والتي تتعرض لها الأم فترة الحمل هي من الأسباب المؤدية إلى الضعف العقلي والقصور في مستوى الذكاء. كذلك تعرض الطفل للعديد من مظاهر العنف والحرمان للعديد من احتياجاته، والتعرض لأساليب خاطئة في التنشئة الاجتماعية يؤثر دون شك على جميع مظاهر نموه المختلفة، جسميًا، انفعاليًا، إدراكيًا، اجتماعيًا .... إلخ.

وقد أجريت العديد من الدراسات التي أظهرت دور البيئة وأثرها في الذكاء كدراسة (جوردون Gordon) على عينة مكونة من 60 طفل في بريطانيا يعانون من ظروف بيئية سيئة كالعزلة والحرمان الثقافي والاجتماعي، ونقصًا في الخبرات المدرسية، ويقضون معظم أوقاتهم على المراكب مع أقاربهم ... وقد أثبتت الدراسة تناقص ذكاء هؤلاء الأطفال نظرًا لانعزالهم وافتقادهم للصور السيكولوجية المتنوعة والتي من شأنها إثراء ذهن هؤلاء الأطفال لمواكبة التقدم عن طريق تنوع واقعهم المعاش بالعديد من المواقف الجانبية والمولودة للخبرة ومن ثم للنمو العقلي بالاتجاه الإيجابى. وبمقارنه ذكاء هؤلاء بذكاء إخوانهم الذين أمضوا سنوات أقل في هذه المراكب فوجد أن الفئة الأخيرة أعلى من ذكاء الفئة الأولى كما أن تدنى المستوى الثقافى والاجتماعي والعاطفى، والضعف العقلي للأمهات وتدنى مستوى مهن الآباء تؤثر تأثيرًا واضحًا

في مستوى الذكاء وإحداث الفروق الفردية وقد أثبتت دراسة (سيبر sypeer) والتي أجريت على عينة مكونة من 68 طفل ينتمون لهكذا أسر وقد ثم نقلهم في سن صغيرة وإيداعهم في أسر بديلة متوافر لديها الرعاية الصحية والثقافية والاجتماعية فكانت النتيجة أن تحسن مستوى ذكاؤهم وقلت الفروق الفردية بينهم وبين أنفسهم بعد وضعهم في بيئة أخرى مناقضة للبيئة المفتقرة التي كانوا يعيشون فيها.

كذلك يختلف مستوى ذكاء أطفال المدن عن أطفال الريف أو القرية حيث أثبتت الدراسات بأن هناك فروقًا دالة إحصائيًا في مستوى الذكاء لصالح أبناء المدينة وذلك لأن بيئة المدينة أكثر إستثارة من القرية ... وأيضًا درجة الانعزال من شأنها أن تؤدي إلى الحرمان من التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي، ولايتاح لهم فرص التعلم والتقليد واكتساب اتجاهات البيئة المتحضرة وتبدو عليهم السمات الحيوانية كظهور سلوكهم بطابع عشوائى غير مهذب ولا يتناسب مع متطلبات الحياه المتحضره وأخلاقيات المجتمع.

ومن أهم الدراسات أيضًا والتي تدل على أن البيئة تؤثر تأثيرًا مباشرآ في السلوك تلك الدراسة التي أجريت على حالة التوائم المتماثلة الذين ربوا منفصلين كل في بيئة تختلف تمامًا عن الأخرى، فقد تراوح معدل الارتباط بين ذكاء التوائم المتماثلة والذين ربوا معًا مابين (0.76 - 0.95) بينما يترواح معامل الارتباط بين التوائم المتماثلة والذين ربوا في بيئات منفصلة مابين (0.62 - 0.85) ولا يقتصر الأمر في معرفة أثر البيئة في الفروق الفردية لدى الإنسان فقط بل كذلك الحيوانات تتأثر بالبيئة، فتربية بعض الحيوانات في الظلام أدت إلى اختلاف أدائها الحسي وقدراتها على الإبصار وأيضًا التأثير في قدرتها على التعلم .

ويعد الجانب النفسي في الشخصية أكثر تأثرًا من الجانب العضوي بالعوامل البيئية أى جميع العوامل غير الوراثية التي يتعرض لها الفرد منذ تكوينه كبويضة، وكذلك تلك العوامل التي تؤثر في الفرد لحظة ولادته، هذا الجانب مجموع العوامل الثقافية الاجتماعية والفزيقية التي تشترك مع العوامل السابقة لتكون في مجملها العوامل البييئة والمؤدية إلى أن الفروق الفردية في الاتجاهات الاجتماعية والميول والصفات الخلقية ترجع إلى البيئة فقط.

ويمكن القول إن الوراثة تزود الفرد بالإمكانيات والاستعدادات أما البيئة فتقرر هل

ستتحول أو لن تتحول تلك الإمكانات إلى قدرات فعلية، كذلك مدى استغلالها، مع الإحاطة بأن كل من الوراثة والبيئة قد يكون الإحداهما أثر أكبر من أثر الأخرى.

وبالنسبة للبيئة العائلية فقد وجد من التجارب التي أجريت أن المستويات العقلية للأطفال وترجع الفروق فيها إلى المستويات الاجتماعية الاقتصادية والثقافية ولا تنشأ من اختلاف أعمار الوالدين ... أيضًا وجد أن أطفال العائلات الكبيرة العدد أقل في مستوياتهم العقلية من أطفال العائلات الصغيرة العدد وكشفت النتائج النهائية عن وجود علاقة بين ذكاء الآباء وعدد ماينجبون من أطفال حيث تبين أن المستويات العقلية لآباء العائلات الكبيرة أقل من آباء العائلات الصغيرة.

كما اتضح من نتائج بعض الأبحاث أن أطفال البيئات الاجتماعية الاقتصادية العليا يتكلمون أسرع وأقوى ممن هم دونهم في المستوى الاجتماعي والاقتصادى.

ثالثًا: العمر الزمني:

كل صفاتنا تظهر وبوضوح حسب العمر الزمني الذي تصل فيه دورة هذه الصفة، وكلما زاد عمر الفرد زاد تبعًا لذلك مدى الفروق ومن هنا تقوم فكرة الاختبارات النفسية على تحديد المستويات العقلية للأفراد طبقًا لأعمارهم الزمنية، فالعمر الزمني له أثره المباشر على تمايز الفروق بين الناس حيث تزداد الفروق طرديًا كلما زاد العمر.

رابعًا: الجنس:

أكدت العديد من الأبحاث على زيادة النمو العقلي لدى الإناث عنه عند الذكور، وذلك حتى مرحلة المراهقة ثم يزداد نمو الذكور بعد ذلك عن الإناث خلال مرحلة المراهقة إلى أن تتفاوت المستويات العقلية بينهم بعد ذلك.

كذلك نسبة الفروق العقلية عند الذكور مرتفعة عنها لدى الإناث، لأجل ذلك يلاحظ ازدياد نسبة ضعاف العقول والعباقرة في الذكور عن الإناث، كما يتفوق الذكور عن الإناث في الأعمال الميكانيكية واليدوية، وتحصيل الرياضيات والعلوم الطبيعية كما تتفوق الآناث عن الذكور في القدرات اللغوية وفي عملية التذكر.

خامسًا: مستوى العمليات العقلية:

العمليات العقلية العليا كالتفكير والتي كلما اتجهت نحو التعقيد زادت الفروق العقلية القائمة بين مستويات الأفراد، ومن ثم تصبح الفروق القائمة بين تفكير الناس أكثر من الفروق القائمة بين تميزهم الحسي.

كما دلت بعض البحوث على أن الفروق تزداد في النواحى العقلية المكتسبة عنها في النواحى الفطرية، وأن الفروق العقلية لدى الإنسان أوسع وأشد من تباين الفروق العقلية لدى الحيوان. أى أن الفروق الفردية تزداد وضوحًا كلما تعقد السلوك والعمليات العقلية العليا.

تباين الفروق الفردية

تقاس الفروق الفردية بالاختبارات النفسية، سواء اختبارات الذكاء أو اختبارات القدرات والإستعدادات، أو تلك التي تتعلق بالميول والاتجاهات والقيم والسمات الخلقية والمزاجية أو حتى اختبارات التحصيل المدرسي ... فكل هذه الاختبارات تهدف بطرق مباشرة أو غير مباشرة لقياس الفروق بين الأفراد بعضهم بعضا، أو قياس الفرد ونفسه بفترات زمنية متباعدة نسبيًا، أو قياس الفروق بين الجماعات كالمقارنة بين جماعة من الذكور وجماعة من الإناث من حيث الاستعداد العقلي أو المهارة اليدوية...

والهدف دائمًا يكون بالأساس قياس القدرات الخاصة (الفروق الفردية) للمقارنة واكتشاف الأسباب لرسم سياسات واستراتيجيات من شأنها وضع الشخص المناسب بالمكان المناسب وربما كذلك للتقويم لإحداث تغيرات مرغوبة تهدف السياسات داخل البلد لإحداثها في شتى المجالات.

# الذكـاء Intelligenc

## مقدمة

نحتاج في تعاملاتنا مع الناس إلى ضرورة فهم المظاهر المختلفة للسلوك الإنساني والذي من أهم مظاهره الذكاء، وذلك لفهم الوسائل الأكثر جدوى في طرق التعامل والتواصل مع الآخرين لإحداث المزيد من التوافق في بيئة حافلة بالناس والأشياء، ولابد لكل فرد أن يتعامل مع معطياتها بأكثر قدر من الكفاءة، وهذه العملية التوافقية التواصلية سيكون محورها والمحرك الوحيد لها هو الذكاء وعلينا أن نعي جيدًا ووفقًا لذلك أن لكل فرد استعدادات وقدرات وامكانيات لا يستطيع أن يتجاوزها، وأنه بالضرورة يختلف عن الآخرين في تلك الاستعدادات والقدرات والإمكانيات، وهذه الفوارق لابد لنا من التعامل معها والتسليم بها.

وموضوع الذكاء جوهري في الدراسات السيكولوجية ولا يمكن الإلمام به من جميع نواحيه الزاخرة بالعديد من الجوانب لكننا سنكتفي بقديم مختصر لبعض الجوانب المهمة.

## معنى الذكـاء

يرجع أصل مصطلح الذكاء باللغات الأوربية الحديثة إلى العالم (سيشرون Ciceron) الذي ابتكر مصطلح Intelligence والتي تعني لغويًا عقل أو فهم أو حكمة وقد شاع استخدام المصطلح بعد بحوث كل من «سبنسر Spencer، وجالتون Galaton» وقد عرف «سبنسر» الذكاء ... بأنه قدرة الإنسان على التكيف والتوافق مع البيئة الخارجية .

وقد اشتقت كلمة ذكاء من الفعل (ذكا) والذي يعنى ذكت النار أى التهبت واشتعلت ... وذكا فلان أى ازداد فهمه وتوقد ... ومن هذا التفسير الذي أوضحه المعجم الوسيط يتضح أن الذكا هو الذكاء أو الفهم.

الذكاء إجرائيًا

الذكاء هو ما تقيسه اختيارات الذكاء بشرط أن يحدد الباحث ماذا يقصد من إعداده للاختبار وماهى الجوانب التي يود قياسها وماهى الشروط التي اتخذها لضمان مصداقية النتائج التي يعكسها الاختبار .

والذكاء هو مفهوم فرضي Hypothetical construcl أى مفهوم لا وجود مادي له بل هو مفهوم تستدل عليه من خلال آثاره ونتائجه، ولذلك فقد تباينت التعاريف التي تناولت الذكاء

وفيما يلي تقدم عددًا منها:

تعريفات الذكاء:

* الذكاء هو القدرة العامة التي تبدو في استطاعة الفرد أن يقيم العلاقات والترابطات وينسب هذا التعريف إلى (سيرمان).

* الذكاء هو القدرة على الحكم الصحيح والفهم الصحيح والتفكيرالصحيح وينسب هذا التعريف إلى (بينيه).

* الذكاء هو القدرة على التكيف بكفاءة للمواقف الجديدة في الحياة اليومية ... وينسب هذا التعريف إلى (بنتر).

* الذكاء هو القدرة على مواجهة المواقف المستجدة وتصور استجابات جديدة بناءة ومرنه... وينسب هذا التعريف إلى (ثرستون).

* الذكاء هو القدرة الكلية للفرد على التصرف الهادف والتفكير العقلانى المنطقى والتعامل بكفاءة مع البيئه المحيطة... وينسب هذا التعريف إلى (وكسلر).

* الذكاء هو الطاقة العقلية للتكيف مع مستجدات البيئة المحيطه بالفرد كما يتضمن القدرة على التعلم والاستفادة من الخبرات إلى جانب حث الذات للوصول إلى تحقيق الأهداف الموجودة ... وينسب هذا العريف إلى (سترنبرج).

* الذكاء قدرة عقلية عامة تهيمن على جميع العمليات العقلية مثل التفكير والاستدلال والتعليم والاستنباط كما ترتبط بعملية التواصل الاجتماعي للفرد بمدى توافقهامع المحيط والنجاح بكسب علاقات إيجابية معه ... وينسب هذا التعريف إلى محمد ربيع.

وإلى جانب تعريفات الذكاء نناقش معانى الذكاء وهذه المعانى ماهى إلا إعادة صياغة التعريفات التي تحدثنا عنها في النقطة السابقة ونوردها لمزيد من الفهم لموضوع الذكاء .

وهذه المعانى ثلاثة على النحو التالي:

المعنى الفلسفى للذكاء:

يشير «سيرل بيرت Burt» عالم النفس الشهير إلى أن مصطلح الذكاء Intelligence يرجع إلى الكلمة اللاتينية Intelligentia والذي صاغها المفكر الرومانى القديم شيشرون Cicero ق م .وعلى ذلك فإن دراسة النشاط العقلي لم تكن مقصورة على علماء النفس فقد تناوله الفلاسفة أيضًا عن طريق استخدام منهج التأمل النظرى الأرائكي أو التأمل الباطني وهو الملاحظة الذاتية والخبرة المباشرة للنشاط العقلي موضوع الدراسة. ولعل أول الفلاسفة الذين اهتموا بالنشاط العقلي هو (افلاطون) والذي توصل من تأملاته إلى تقسيم النفس الإنسانية إلى ثلاثة مكونات أو مظاهر رئيسة (العقل - الشهوة - الغضب) وهي تقابل في علم النفس اليوم (الإدراك - الأفعال - الوجدان).

كذلك «أرسطو» الذي فرق بين نوعين من الوجود وهما الوجود بالقوة والوجود بالفعل أى فرق بين وجود الاستعداد في صورة كامنة، وبين تبلور هذا الاستعداد عمليًا ولذا فإن العلماء يعدون «أرسطو» هو أول من قدم مفهوم الاستعداد بالمعنى التقليدى، كما أنه ساهم في ذكر عدد من وظائف النفس مضمنًا لكل منها مايسبقها لا مثيل لها وفسر بها سلوك كل الكائنات الحية.

أى إن أرسطو بذلك يكون قد قسم النفس الإنسانية إلى مظهرين رئيسين هما (الأول عقلي والثانى خلقي انفعالي)... وبذلك تكون الفلسفه قد أكدت أهمية الناحية الإدراكية في النشاط العقلي وما نشاطات «سيشرون» إلا تقديم مصطلح الذكاء كتسمية لهذا النشاط العقلي.

وبالرغم من أن التصورات الفلسفية أكدت أهمية الجانب الإدراكى في النشاط العقلي إلا أن الافكار التي ظهرت فيها لايمكن الأخذ بها دون إخضاعها للدراسة العملية التي تقوم على التجربة والقياس كما ساهمت الفلسفه أيضًا في نشر نظريات في الذكاء وفقًا للمفهوم الفلسفى كنظرية «الملكات» ونظرية «الارتباط» حيث يرى أصحاب النظرية الأولى أن الفعل يتألف من عدد من القوى الوسائط أو حتى الملكات والتي تؤدي إلى حدوث الأنشطة الفعلية المختلفه وإن كانوا قد اختلفوا في عدد هذه الملكات، في حين أن نظرية الارتباط تستخدم قانون «الاقتران» وهو مفيد جدًا في مجالات التربية والتعليم.

المعنى البيولوجي للذكاء:

ينسب هذا المعنى إلى العالم (هربرت سبنسر Spencer) أواخر القرن التاسع عشر فقد رأى أن الذكاء هو قدرة الشخص على إحداث أكبر قدر من التكيف مع القوى الخارجية والتوافق مع القوى الداخلية ... والتكيف والتوافق ونجاح الفرد في إحداث التوازن بينهما وسط البيئة التي يعيش فيها ومع ماتحفل به هذه البيئة من تغيرات وتعقيدات ليتمكن الفرد من التطور، وبهكذا يكون هذا التعريف قد أدى إلى لفت الانتباه إلى دراسة السلوك الذكي كما يحدث في الحياة اليومية بل في البيئة الطبيعية دون الاقتصار على بيئات مصطنعة أو الحكم فقط على توافق الشخص من خلال نجاحه في العمل أو في الحيوانات فإنه أذكى الكائنات الحيه وقد ميز هذا التعريف - وخاصة في أفكار (سبنسر) بين مظهرين رئيسيين للحياة العقلية وهي الجانب المعرفى، والجانب الوجدانى الانفعالى... حيث يتضمن الجانب المعرفى عمليتين رئيستين التحليل أو التميز بين الأشياء وإدراك أوجه الاختلاف بينها، والجانب الثانى وهو التركيب أو التكامل وهي إعادة تكوين الأشياء في مركب جديد.

كما كان «ثورندايك» أيضًا تفسيرات للذكاء وفقًا للمفهوم البيولوجى حينما رأى أن الذكاء يرد إلى نشاط الجهاز العصبي في ضوء الروابط العصبية، والتي توصل بين خلايا المخ... وبقدر عدد هذه الروابط بقدر ماسيكون مدى ذكاء الإنسان وفاعليته...

وهكذا نلاحظ أن هؤلاء العلماء قد ربطوا بين الذكاء والتكوين العضوي للكائن الحي

ومعنى هذا أن الذكاء يعتبر نمط معين من السلوك الكامن في التكوين الجسمي للكائن الحي، موروث وليس مكتسبًا إذ يتحدد أساسًا وفق خصائص النوع الذي يتدرج ضمنه .

المعنى الفسيولوجى للذكاء:

يرى أيضًا هذا الاتجاه بوجود (نظام هرمي للوظائف العقلية) وأن هذا النظام يدار بمنتهى التكامل والتناسق والتآزر بواسطة المخ والذي يعمل «كعقل» ولا يوجد جزء من المخ يعمل في انفصال عن الآخر بالرغم من وجود وظائف متعددة لهذا النظام الهرمي... إنها القدرة العقلية العامة والتي تسير وفق أداء مهامها حسب إرشادات المخ .

المعنى الاجتماعى للذكاء:

الإنسان اجتماعي بطبعه... فالفرد لايعيش منفردًا ولكنه يعيش في مجتمع يتأثر به ويؤثر فيه... ولكل مجتمع حضارته بجانبها المادي والروحي، ولكل مجتمع عاداتة وتقاليده في التفكير وأساليب السلوك... ووفقًا لذلك فالإنسان الذكى هو الذي يستطيع أن يحدث داخله القدرة على التفاعل الاجتماعي، بإيجابية.

وقد ميز «ثورندايك Thorndike «كمهتم بالسلوك بين ثلاية أنواع أو مظاهر للذكاء: الذكاء المجرد: وهو القدرة على معالجةالألفاظ والرموز.

أماالذكاء الميكانيكي فهو القدرة على معالجة الأشياء والمواد العيانية كما في المهارات اليدوية الميكانيكية.

والذكاء الاجتماعي: وهو القدرة على التعامل بفاعلية مع الآخرين، ويتضمن القدرة على فهم الناس ومعرفه طريقة التعامل معهم في المواقف الاجتماعية المختلفة.

كما رأى «ثورندايك» أن الذكاء الاجتماعي يتغير تبعًا للسن والجنس والمكانة الاجتماعية.

فقد لا نستطيع التعامل بكفاءة مع الراشدين بينما نستطيع التعامل مع الأطفال، كما أن بعض الأفراد يجيدون القيام بدور القيادة في الجماعات، بينما آخرون يملون من أدوار القيادة ويتركونها لغيرهم .

## طبيعة الذكاء

أثناء دراستنا لموضوع الذكاء فإننا نتجه مباشرة إلى قضايا أخرى في مجال علم النفس الفارق وعلم النفس بصفه عامة. فأكثر الأشياء التي تبدو لنا مألوفة فهى ليست كذلك عندما يكون المحور الأساسي فيها الإنسان فهل هو عندما يكون يمتلك القدرة على الفهم والابتكار والاختراع والتكيف مع مواقف الحياة المستمرة والمتغيرة، ويمتلك القدرة على التعلم الأسرع، والقدرة على التصرف الحسي في المواقف الجديدة والمرتبكة؟ وهل الذكاء هو بمعناه المطلق القدرة على التفكير المجرد أى التفكير بالرموز وألفاظ مجردة تنبئ عن مدلولتها الحسية غير المدركة والتي تحتاج لنباهة الذكاء لتفسيرها واستيعابها؟

كل ذلك يقودنا للإيمان بضرورة الاتفاق حول تعريف محدد للذكاء ووجود تعريفات عديدة معناه عدم الاتفاق حتى بين المتخصصين على تعريف واحد ومحدد ومطلق للذكاء. كما توجد العديد من الاختبارات التي تقيس الذكاء على الرغم من عدم الاتفاق على تعريف موحد للذكاء، وهذا ما قاد العلماء إلى ابتكار تعريف إجرائي للذكاء Operational Difinition وهو الذي يلزم الباحث قبل البدء في دراسته من ضرورة تقديم ماذا يقصد بكل مفهوم يرد في دراسته أو جوانب المشكله تحديدًا التي ينوى دراستها. ولذا نجد أن «بورنج» 1923م قد اقترح تعريفًا إجرائيًا لمفهوم الذكاء هو ماتقيسه اختبارات الذكاء.

ولذا لابد من وضع العديد من الضوابط لاختبارات الذكاء وبيان الأمور التي تنوي الاختبارات التعرض لها ويقودنا هذا إلى تصنيف الاختبارات وفقًا لمحكمات عديدة تتطلبها كل دراسة.

## مظاهر الذكـاء

تشير اختبارات الذكاء التي أجريت على بعض الأفراد أن الذكاء هو استعداد متعدد الجوانب ومتشعب المظاهر وله صور متعددة ومختلفة وتظهر لدى بعض المفحوصين عند تعويضهم للاختبار ومن هذه المظاهر تمكن الباحثون في هذا المجال من تحديدها في الصور الآتية:

المرونة:

ويقصد بها المرونة العقلية التي يتمتع بها الفرد الذكى الذي تمكن من إعطاء الحلول المناسبة لموقف أو مواقف مختلفة وقدرته على التحليل المنطقى الموضوعي لأي موضوع أى وفق محددات الإدراك الموفق، وإعطاء حلول مناسبة للقضايا المطروحة وتعديل الحلول في حالة عدم جدواها واستبدالها بحلول أخرى أكثر جدوى .

سرعة التذكر:

هي القدرة على استحضار الخبرات الماضية وتوظيفها لصالح الموقف الحالى ... فقد تصل ببعض الأذكياء لاستحضار أكثر من خبرة لحلول مشاكل متشابهة ثم اختيار أجداها لاستخدامها والاستفادة منها .

الحفظ الجيد:

وهذه النقطة تترتب على سرعة التذكر اتصالا مباشرًا فحفظ المعلومات بالذاكرة بطريقة جيدة يترتب عليه التذكير الجيد، ولكل شخص طريقة استراتيجية تختلف عن غيره ويستخدمها أيضًا في حفظ المعلومة بالذاكرة. وهناك من الأشخاص من يمتازون بمقدرة حفظ معظم المعلومات والحلول بذاكرتهم تمكنهم من استرجاعها وتذكرها بالقدرة ذاتها.

الإدراك السريع:

والإدراك هنا يتعلق بالطبع بعناصر الموقف الذي هو فيه، فهو يفهم العلاقة المشتركة بين عناصر الموضوع ثم يستوعبها ويثبتها بعد ذلك ويختزنها للاستفادة منها عند الحاجة.

المبادرة:

هي القدرة على إضفاء معطيات جديدة على الموقف الجديد من الفرد الذكى فيضيف على المواقف الجديدة إبداعاته ولمساته معطيات جديدة من شأنها أن تحسنه وتخرجه بصورة أفضل.

المثابرة:

أى أن الشخص الذكى هو الذي لا يجد راحة أو استقرارًا إلا بعد أن ينجز مهمته التي يعمل فيها ... فنجده متوترًا مقيد التفكير حتى ينجز هذا العمل على أكمل وجه.

الاستمرار في البحث والاكتشاف:

وهذه حقيقة يلمسها كل من تعرف إلى مثل هؤلاء الأذكياء فهم دائمو البحث والتقصى والتجريب ... وكلما تمكن من قضية انتقل لأخرى. لمزيد من الاكتشاف لكل ماهو جديد.

مقاييس الذكاء وتطورها

يسمو الذكاء عن جميع المحسوسات، فلا يمكن قياسة قياسًا مباشرًا، كالطول مثلًا والذي نقيسه بوحدات قياس ثابتة هي المتر أو السنتمتر، والوزن حيث نقيسه أيضًا بوحدات قياس الطن والكيلو جرام، أما الذكاء فلا يمكننا إلا قياس مظاهره من قدرة الفرد على التعلم أو الفهم أو الاستدلال أو القدرة على التكيف والتواصل الاجتماعي. وقد كانت هناك محاولات عديدة لقياس الذكاء من عدد من علماء النفس عبر تاريخ تطور قياس القدرات العقلية، فقد كانت أولى المحاولات بقياس الرأس وأبعاد الجمجمة وما بها من تنوءات بحجة أن الرأس مستقر العقل واستمر الوضع حتى جاء (بيرسون Bearson) أوائل القرن العشرين حيث أثبت عدم وجود علاقة بين الذكاء والمظاهر الجسمية. ومن بعده كانت محاولات فرنسيس جالتون Galton) حيث عكف ومن معه من المشتغلين بعلم النفس التجريبى والقياس النفسي إلى اختبار الفروض الخاصة بين وجود الفروق بين الأفراد وفي العديد من القدرات الحسية sensory والحركية motored والعقلية mental.

كما ظهرت مفاهيم الذكاء **Intelligence** واختبارات الذكاء **Intelligense tests** بل وتعددت هذه المقاييس خاصة في النصف الثانى من القرن التاسع عشر حين عثر على الطفل (أفيرون) في غابة بضواحى باريس وهو بحاله بدائية للغاية من حيث المظهر والسلوك الحيوانى، متبعدًا تمامًا عن السلوك الإنساني حيث وثقت هذه الحالة للاستفادة منها فيما بعد في

علم النفس الاجتماعي، لبيان أثر البيئة في اكتساب العديد من السمات والصفات - وقد استلم الطفل عالم النفس (إيتارد Itard) ليستخدم منجزات علم النفس في تحويل هذا الطفل المتوحش إلى كائن إنساني، ولم تثمر جهود «إيتارد» كثيرًا في زحزحة سلوك الطفل المتوحش عن سلوكه الحيوانى، مما دفع «إيتارد» بإعداد وتكوين أول مقياس كمي للذكاء واستخدامه على هذا الطفل، وكان المقياس يتكون من مجموعة من الاختبارات العملية أو الأدائية Performance test والتي تفى بقياس بعض جوانب القدرة الحركية، وانتهى «إيتارد» فيما بعد لتشخيص حالة الطفل بأنه من ضعاف العقول وصفة في فئة المعتوه..

وفي الوقت نفسه كان (أفردبينيه Binat.A.) منشغلًا بإعداد مقياسه الشهير، كان (تشالرلز سبيرمان Sperman) منشغلا فى الوقت ذاته في استخدام طرق الإحصاء - لغة فهم المقاييس وإظهار نتائجها - إلى مفهوم الذكاء وأرسى بذلك قواعد نظريته عن طبيعة الذكاء والتي عرفت باسم نظرية العاملين Theary 2-fctars حيث تؤكد هذه النظرية على وجود قدرة عامة أسماها «سبيرمان» بالعامل العام (ع) كما تؤكد على وجود قدرات خاصة أو طائفية يشيع فيها بنسب مختلفة ذلك العامل (ع) يميز كل قدرة عن غيرها من قدرات العوامل الطائفية. ثم ظهر عدة مقاييس أشهرها مقياس «بينيه- سيمون» في صورته الأولى 1905 م أو صورته الثانية 1911 م وأبرز بذلك العديد من المفاهيم مثل مفهوم العمر العقلي إلى العمر الزمنى لاسترجاع نسب الذكاء I.Q، كما أبرز حقيقة أن الفرد كلما تقدم في العمر ازدادت حدة الفروق بين ذكاء الموهوبين وضعاف العقول وأدت هذه الحقيقة إلى إبراز النسبه المئوية أى استخدام نسبة ناتجة عن المقارنة بين العمر وبين العقل والزمن كدليل على حساب نسبة الذكاء ... وقد أجريت آخر تعديلات لمقياس بينيه للذكاء في صورته الرابعة لجامعة عين شمس عن طريق (لويس مليكة) والذي قننها على البيئة العربية 2003 م ثم تواصلت الجهود لتمتد لإسهامات «وكسلر D.wecsler» بإعداد مجموعة من الاختبارات والتي من أشهرها «مقياس الذكاء للراشدين والمراهقين» حيث تكون المقياس من إحدى عشر اختبارًا فرعيًا، وستة اختبارات لفظية، واختبارات أدائية فيتحصل الفرد على ثلاث نسب للذكاء ... نسبة ذكاء لفظية، ونسبة ذكاء عملية، ونسبه الذكاء الكلية، إضافة إلى القياس بالتحليل الكمي والتحليل الكيفي، وكذا حساب مقدار الفرق بين نسبتى الذكاء واللفظية والعملية، وحساب درجات الصحة النفسية

فيما بعد، وكذا حساب معامل التدهور، وكلها تفيد في التعمق في فهم هذا الجانب المعقد في الإنسان.

ويمكننا القول وفقًا لكل ماذكر إنه وبالرغم من الاختلافات بين تعريفات الذكاء وطرق حصره وقياسه كطبيعة مألوفه لاختلاف في وجهات النظر لكل عالم اهتم بقياس هذا الجانب من الحياه العقلية، فإنها جميعًا تنظر إلى القدرة العقلية العامة، أو الذكاء من زوايا متعددة، وقد تكون في النهاية متكاملة فيما بينها ابتداءً من محاولات قياس الذكاء عن طريق المظاهر الجسمية والفراسة، إلى قياس الجوانب الحسية والحركية إلى قياس الذكاء عن طريق العمليات العقلية العليا عن طريق اختبارات التكملة، إلى إضافات فرد بينيه، ولعله من الضرورى هنا التعمق أكثر في أهم اختبارات القياس في مجال علم النفس محاولة منها إعطاء تحديد كمي لظاهرة من الظواهر التي يدرسها ... ونعطى أمثلة أكثر تفصيلًا لهذه الاختبارات فيما يلي:

اختبار ستانفورد بينيه:

أعد فرد «بينيه» مع مساعده «سيمون» قائمه بأهم جوانب النشاط العقلي التي يمكن قياس الذكاء على أساسها، وذلك مابين 1905 - 1911م ثم تداولت الاختبارات العديد من الأوراق السيكولوجية في تعديلات عديدة آخرها كان 2003. وقد قام بينيه ومساعده في البداية بقياس المهارات الحسية الحركية وسرعان ما اكتشفوا عدم جدوى هذا المدخل ... واتجهوا لتحديد أهم جوانب النشاط العقلي التي يتعين قياسها وكانت كالآتى: الانتباه، الذاكرة، التخيل، الأحكام الخلقية والجماليه، التفكير المنطقي، القدرة على فهم الجمل. وقد وضعوا مفردات لقياسها وقد رتبت تبعًا لصعوبتها لتميز بين الأطفال الأكبر عمرًا والأصغر، وقد تم اختبارها في إحدى مدارس باريس.

ويقوم اختبار «بينيه» على أساس افتراضى مؤداه أن الفرد كلما نما زمنيًا نما عقليًا وهذا يتضمن العديد من المفاهيم كى نفهم الاختبار أهمها:

* إن العمر الزمنى هو سن الفرد منذ ميلاده حتى الآن (أى وقت تطبيق الاختبار)

* أن العمر العقلي هو مستوى من الكفاءة العقلية أو مستوى من الأداء العقلي لسن

معين، حيث في هذا الاختبار كل مستوى عقلي له مجموعة من الأسئلة يستطيع الشخص العادى أو متوسط الذكاء أن يجيب عنها، وهذه الأسئلة ثم التوصل إليها بناءً على دراسات وبحوث مستفيضة أجراها (بينيه) ومن خلفه من العلماء بهذا المجال.

* كل عمر عقلي له مجموعة من الأسئلة توجه إلى المفحوص وهذه الأعمار العقلية تتناسب مع المستويات العمرية المختلفه، فتبدأ من السنة الثانية حتى مرحلة الرشد ولحالات الشواذ نبدأ بتطبيقه من السنة الثالثة وقد يكون أكثر...

العمر العقلي

يعزى الفضل إلى «بينيه» في إدخاله فكرة العمر العقلي في قياس الذكاء ... وهو مستوى التطور الذي وصل إليه الذكاء كما يقاس باختبارات الذكاء. ومن الأفكار المعروفة أن الأطفال الأكبر عمرًا أكثر قدرة على حل الأسئلة أو الاختبارات الأصعب من نظرائهم الأصغر سنًا...

وهــذه الفكرة هي من أعطت الأســاس للعلماء في وضـع إعـدادهـم «للاختبارات» لقياس مدى تأخر الطفل أو تقدمه عن أقـرانـه... وهـذا منبثق من فكرة ضروريـة تتصور أنه كلما زاذ العمر الزمني للإنسان. كلما افـترض زيـادة العمر العقلي كذلك ... وهـذا هو العمر العقلي Mental age (M A).

ولذلك فإن الطفل الذي يتمكن من حل أسئلة في اختبار يفترض أنه يقيس الذكاء، حتى مستوى عمر السادسة ويفشل في الإجابة عنه ولا يتمكن من الرقي إلى عمر السابعة يقال عنه إن العمر العقلي له هو السادسة فقط .

نسبة الذكاء Intelligence Quotient

قدم بينيه المصطلح المهم «نسبة الذكاء» للتمييز بين الأذكياء والأغبياء حيث تقدم لنا الطبيعة معيارًا مناسبًا خاصًا بالأطفال، فكلما يتقدمون في العمر فإنهم يتقدمون أيضًا في الذكاء ... فطفل العاشرة مثلًا - يستطيع من الناحية العقليه - إنجاز أشياء يتعذر على طفل الخامسة القيام بها ... ولا يعد ذلك دالة للتعليم فقط أو اعتمادًا عليه فالتعليم هنا ليس كل شيء إنما

تتدخل أيضًا القدرات التي يجب أن تواكب العمر الزمني والتي قد يتفوق فيها البعض ويتأخر فيها البعض الآخر.

ثم أخذ «سيترون Stern» عالم النفس الألمانى خطوة مهمة، فاقترح قسمة العمر العقلي على العمر الزمني، وقدم بذلك نسبة تكون أكثر ثباتًا من مجرد درجة الفرق. وبذلك تضرب هذه النسبة في 100 من أجل التخلص من الكسور وهذا يعرف بنسبة الذكاء «I Q» أى نسبة الذكاء العمر (العقلي / العمر الزمني × 100).

تصنيف نسب الذكاء لبينيه:

132 فما فوق ممتاز جدًا،

120 - 139 ممتاز. العباقرة

111 - 120 متوسط مرتفع

89 - 110 متوسط ... وهو متوسط ذكاء البشر

79 - 88 متوسط منخفض أو أقل من المتوسط

68 - 78 بطيء التعليم

67 - فأقل معاق عقليًا أو متأخر عقليا

65 - 90 ديكيليكسيا أو صعوبات تعلم

أقل من 70 يدخل في فئات التأخر العقلي .

ونسبة الذكاء مفيدة في تحديدها لدرجة الذكاء للفرد لمعرفة هل هو ذكى أم غبى أم متوسط، ولكنها لا تدلنا على مدى مالديه من تفوق أو تأخر إلا إذا درسنا توزيع نسب الذكاء بين الناس جميعًا... وبتطبيق مقاييس الذكاء على نطاق واسع، دلت نتائجها على أن الذكاء موزع بين الناس جميعًا توزيعًا طبيعيًا وفق خواص المنحنى الاعتدالي، أى أن الغالبية العظمى منهم متوسطي الذكاء، في حين أن الأذكياء جدًا وضعاف العقول هم قليلون جدًّا بالقارنة بالمتوسط العام.

اختبار وكسلر

قام العالم الأمريكي «وكسلر Wecslar» والذي كان يعمل (بمستشفى بلفيو (بإعداد مجموعة من الاختبارات التي تقيس الذكاء وعرفت باسمه لعل أشهرها مقياس وكسلر بلفيو لذكاء الراشدين المراهقين حيث تكون المقياس من إحدى عشر اختبارًا فرعيًا، وستة اختيارات لفظية وضمنه مقاييس أدائية تكون المقياس العملي، ويتم الفرد الحصول على ثلاث نسب للذكاء هي نسبة الذكاء اللفظية، ونسبة الذكاء العملية، ونسبة الذكاء الكلية، إضافة إلى القياس بالتحليل الكمي والتحليل الكيفى وكذا حساب مقدار الفرق بين نسبتى الذكاء اللفظية والعملية .

وينقسم مقياس وكسلر بلفيو إلى جزئين:

أ- الجزء اللفظي: يتكون من الختيارات:

المعلومات، الفهم العام، الحساب، إعادة الأرقام، المتشابهات، المفردات .

ب - الجزء العملي: ويتكون من الاختيارات:

ترتيب الصور، تكميل الصور، تجميع الأشياء، رسوم المكعبات، رموز الأرقام .

أولًا: الجزء اللفظي للاختبار:

وهي ستة اختبارات يغلب عليها الطابع اللفظي أو اللغوى كما سنرى:

* اختبار المعلومات:

ويتكون من 25 سؤالًا تحتوى على معلومات عامة يفترض شيوعها عند الراشدين وبديهيتها مثل كم عدد أسابيع السنة.

* اختبار الفهم العام:

ويتكون من 10 أسئلة يطلب من المفحوصين شرح أسباب مشكلة معينة، وهذا يتطلب بالطبيعه قدرة على الفهم العملي والحكم العام مثال: لماذا يزيد ثمن الأراضي الزراعية في الريف عنه في المدينة؟

* الاستدلال الحسابي:

ويتكون من 10 مسائل حسابية بمستوى المرحلة الابتدائية وتعرض هذه المسائل شفهيًا ويطلب من المفحوص حلها شفهيًا أيضًا، ولكل مسألة زمن محدد للإجابة.

* اختبار إعادة الأرقام:

ويقيس قدرة المفحوص على تذكر الأرقام وفيها يقرأ المتخصصة النفسي الذي يجرى الاختبار - على المفحوص قوائم من الأرقام تتكون من 3 إلى 9 أعداد ثم يطلب من المفحوص أن يعيدها شفهيًا بالترتيب نفسه كما يقرأ المتخصص على المفحوص قوائم أخرى من الأرقام ويطلب منه إعادة ترديدها معكوسة.

* اختبار المتشابهات:

يتكون من 13 سؤال وكل سؤال يتكون من شقين، ويطلب من المفحوص أن يبين وجه الشبه بينها مثل العين والأذن ...أكيد يفترض الإجابة ستكون بأن أوجه الشبه بينهما هي أنها في أعضاء تخص الحواس والإدارك... إلخ.

* اختبار المفردات:

يتكون من 42 كلمة تتزايد في صعوبتها، ويطلب من المفحوص تحديد معنى كل كلمة مثل برتقاله، فندق. إلخ.

ثانيًا: الجزء العملي للاختبار:

ويتكون من خمسة اختبارات كما يلي:

* اختبار ترتيب الصور:

يتكون من 6 مجموعات من بطاقات عليها صور، وكل صورة تعنى قصة مفهومة إذا مارتبت هذه البطاقات بشكل معين يكمل ويتضمن المعنى وهذا هو دور المفحوص أن يرتبها لتكتمل القصة.

* اختبار تكميل الصور:

يتكون من 15 بطاقة، بكل منها توجد صورة ناقصة، وعلى المفحوص تحديد الجزء الناقص في كل صورة. مثلًا صورة لرأس إنسان تحتوى كل مكوناته عدا إحدى العينين وهكذا.

* اختبار رموز الأرقام:

عبارة عن ورقة عليها تسعة رموز وكل رموز مرتبط برقم معين، وعلى المفحوص أن يكتب أكبر عدد من الرموز التي تدل على الأرقام .

* اختبار تجميع الأشياء:

يتكون من ثلاثة نماذج خشبية (صبي، وجه، يد) وهذه الأجزاء توجد مقطعة ويطلب من المفحوص أن يعيد تجميع تلك القطع بحيث تكون الشكل المتكامل .

* اختبار رسوم المكعبات:

ويتكون من صندوق به 16 مكعبًا صغيرًا ملونة بألوان مختلفة و9 بطاقات، ويطلب من المفحوص بناء الرسوم بواسطة هذه المكعبات كما هي بالبطاقات وتزداد صعوبة الرسومات تدريجيًا... وبذلك يعطى للمفحوص ثلاث درجات درجة للذكاء اللفظى، ودرجة للذكاء العلمي بالإضافة إلى الدرجة الكلية. وعلى هذا يكون اختبار وكسلر ويستخرج منه ثلاث نسب للذكاء: اللفظى، والعملى، والكلى ... فضلًا عن درجة التدهور العقلي.

مستويات الذكاء على اختبار وكسلر- بلفيو للذكاء:

* 0 - 65 ضعيف جدًّا.
* 66 - 75 بين الضعيف العقلي والغباء.
* 76 - 90 عادى غبي.
* 91 - 110 متوسط.
* 111 - 127 ممتاز.
* 128 فأكثر ممتاز جدًّا.

كما توجد اختبارات أخرى تقيس الذكاء كاختبار رسم الرجل الإنساني، واختبار البورتاج، وهو اختبار تشخيصي وعلاجي وتأهيلي ويستخرج منها أيضًا نسبة الذكاء... ويفضل استخدامه للأطفال مادون ال 6سنوات، كذلك مقاييس الذكاء الاجتماعي، الاختبارات المتحرره من التأثير الثقافي.

محددات الذكاء (الوراثة - البيئة)

الأثر النسبى للوراثة والبيئة:

على الدوام كان هناك جدلًا بين علماء النفس والمشغلين في المجال السيكولوجي بين أيها تأثيرًا في الذكاء الوراثة أم البيئة؟

وقد تبنى أصحاب مبدأ الوراثة وأثرها الأكبر على الذكاء حتى جعلوها هي العامل الأوحد في الذكاء، في حين أصحاب البيئة الغوا أى تأثير للعوامل الوراثية في الذكاء، وردوا الذكاء إلى عوامل بيئية والأساليب التربوية، وهذا الموقف قد حدا بطائفة ثالثه إلى اللجوء للتجريب لحسم هذه القضية وتقدير أثر البيئة ثم اللجوء إلى دراسة أفراد من وراثة واحدة (كدراسات التوائم الصنوية) أى المتشابهة، لأفراد نشئوا في بيئات مختلفة، ولتقدير أثر الوراثة درسوا أفراد من وراثات مختلفة نشئوا في بيئة واحدة أو متشابهة على قدر الإمكان ... فماذا كانت النتيجة؟ وقد كانت نتيجة دراسات التوائم غير الصنوية إن معامل الإرتباط بين نسب ذكائهم بلغ 0.95... ويبلغ بين التوائم غير الصنوية 0.65 ... وبين الإخوه العاديين بين 0.50 - 0.60 ... وهذه النسب تتفاوت من دراسة لأخرى ومن الصعب عرض نتائج الدراسات جميعا في هذا المجال...

وقد استغل أنصار الوراثة نتائج هذه الدراسة على أساس أنها إثبات لأثر الوراثة في الذكاء لكن أنصار البيئة ردوا هذه النسبة العالية بمعامل الارتباط للتوائم الصنوية إلى أثر البيئه فهم يعاملون نفس المعاملة تقريبًا وقد تتوحد كافة الظروف في البيئة لهم، لذا يكون ذكاؤهم واحد ... في حين أن التوائم غير المتطابقة أو غير الصنوية مختلفة إلى حد ما فى الذكاء، أما بيئة الإخوه غير التوائم فأشد اختلافًا لذا كان ذكاؤهم أشد اختلافًا ... أى التقارب في الذكاء لدى

أنصار البيئة يرجع إلى البيئة وليس للوراثة ... وقد أثبتت الدراسات التي أجريت على توائم صنوية نشأوا منفصلين بيئات مختلفة تبين الأثر المحدود للبيئة التي عاشوا فيها وأن أثر الوراثة يبقى الأكثر تحديدًا وتأثيرًا على الذكاء.

كما أجريت دراسات على أطفال الملاجئ والتي عادة ماتكون حياتهم متشابهة جدًا في ظروف المعيشة والمعاملة والتعليم والطعام والشراب وطريقة قضاء الوقت وإلى غير ذلك تبين من خلالهم إن الفروق في الذكاء تتوزع كما تتوزع لدى الأطفال العاديين خارج الملاجئ...

وربما هذا يعد أيضًا دليلًا واصفًا لأثر الوراثة وليس البيئة لكننا وتفاؤلًا وربما زيادة في التحفيز نحو الاهتمام الأكثر جدوى للبيئات السيكولوجية المثرية للذكاء، فإننا نقول بأن الذكاء أمر فطرى نرثه وراثة طبيعية كما نرث الجينات وبعض أو معظم الخصائص عن أسلافنا وأن دور البيئة هو استغلال هذا العطاء الطبيعى أو عدم استغلاله...

لذا وجب علينا تدعيم مستويات الخصائص الفطرية بتنوع معطيات البيئة لأنها هي من ستقوى وتظهر تلك القدرات الكامنة داخلنا ... وأن عدم الاهتمام بتنميتها سيجعلها تضعف وتندثر دون الإحساس بها أو الاستفادة منها ... لذا ينصح بالاهتمام بالطفل من سنوات حياته الأولى عن طريق الإثراء للبيئة من حيث تهيئة الأجواء السوية للحياة، وتنوع البيئه السيكولوجية وإزخارها بمظاهر الاكتشاف والبناء الذهني عن طريق تنمية اللعب والاهتمام به والأخذ بيد الطفل لفهم وتفهم جميع مايحيطه في بيئتنا المتنوعه قدر الإمكان ... حفاظًا على الخصائص الموروثة فقد أكدت بعض الدراسات كدراسة (جالتون Galton) والذي نشر كتابه 1869م عن الوراثه (الوراثة والعبقرية) والذي أشار فيه إلى أن العبقرية والموهبة - وهما لفظتان مترادفتان للذكاء - تنجمان عن الوراثة كما نرث الجوانب العضوية والملامح البدنية، وقد بين في كتابه هذا أن الشهرة والعبقرية والمراكز المرموقة تستمر في أسر دون أخرى بفضل الوراثة... وربما جالتون نفسه يعد دليلا لذلك لأنه كان يندرج من عائلة تحتوى العديد من العلماء من بينهم ابن عمه (تشارلز دارون) صاحب نظرية النشوء والارتقاء كما قد يحدث أن ينجب أبوان عبقريان طفل متخلف أو تقل درجة ذكاؤه بكثير عن درجة ذكاء والديه ولعل تفسير الوراثة لمثل هذه الحالة (أوالعكس) هو وجود من كان يعانى من التخلف العقلي بين

أجداد كلٍّ من الأبوين وانتقلت إلى هذا الطفل وفقًا لقوانين الوراثة والعامل السائد والمتنحي وما إلى ذلك...

وأخيرًا فإن خلاصة ماتوصل إليه من خلال التجارب على هذا المحور هو حقيقة أن الفروق في الذكاء بين الأفراد والجماعات تحددها الوراثة بقدر أكبر بكثير جدًا من البيئة.

التخلف العقلي

يعتمد تشخيص التخلف أو التأخر العقلي بالأساس على ثلاثة مؤشرات هي:

* انخفاض نسبة الذكاء.

* نقص التكيف الاجتماعي.

* العمر الذي ظهرت فيه المشكلة العقلية (قبل 18 سنه).

ويشير الدليل التشخيصى للرابطة الأمريكية للطلب العقلي أو للضعف العقلي AAMD (وهي مؤسسة متخصصة لدراسة المشكلة) إلى التأخر العقلي Mental Petardation بوصفه وظيفة عقلية عامة دون المتوسط، يصاحبه خلل في السلوك التكيفى اجتماعيًا، تظهر مشكلاته قبل سن 18 عامًا عادة .. بمعنى ضعف في الذكاء وضعف في القدرة التكيفية في الحياة بوجه عام... وتعتبر نسبة الذكاء ما تحت ال 70 على أى مقياس من المقايس الذكاء المعروفة والمعتمدة عالميًا مؤشرًا على الضعف العقلي...

ويرتبط الضعف العقلي بالعجز عن رعاية الذات كدليل على فشل السلوك التكيفي أساسا...

تصنيفات الضعف العقلي:

المعتدل Mild:

«نسبه ذكائه بين 50 - 70» وهي الأكثر انتشارًا بين ضعاف العقول، ويبلغ عمرهم العقلي في سن الرشدين 18 - 11 سنة، ومع المران والتعليم ويستطيعون تجاوز بعض الصعاب وعول أنفسهم إلى حد معقول، وقد يتعلمون القراءة والكتابة لحد معقول.

المتوسط Moderate:

«نسبه ذكائه بين 35 - 50» وهم بوصولهم سن الرشد فإنهم يكونون بمستوى عقلي يعادل العمر العقلي لطفل من 7-5 سنوات، وبأساليب التربية والتعليم يمكنهم تعلم شيء بسيط من القراءة والكتابة، كما يمكن لهم الاعتماد على أنفسهم إلى حد ما.

الشديد Severe:

«نسبه ذكائهم بين 20 - 35» العميق Profound وهذه الفئة عندما يبلغون سن الرشد فإنهم يكونون بمستوى عقلي يعادل طفل 3 سنوات ومن الصعب عليهم اكتساب المهارات العامة ولا يمكنهم عول أنفسهم ويحتاجون إلى الرعاية المستمرة مدى الحياة.

الأنماط الكلينيكية للتخلف أو الضعف العقلي: (أومحددات الضعف العقلي)

تعتبر هذه الأنماط بمثابة تقسيمات أخرى للضعف العقلي ... نتحدث عنها بإيجاز فيما يلي:

المنغولية Mongolism:

هي أكثر الأنماط الإكلينيكية انتشارًا للتخلف العقلي المتوسط أو الشديد وهي تعرف كذلك بمرضى (داون) إشارة للعالم «داون» الذي وصف هذا النوع لأول مرة في عام 1966م ... والملامح العضوية لهذا النوع تتميز بعينين لوزيتين مائلتين، ويكون الجفن منتفخ سميك، والشفاه رقيقة، والأنف أفطس، والشعر خفيفًا ناعمًا جدًا وبلون أسود في معظم الأحيان ... أى أن ملامحهم تشبه كثيرًا شعوب شرق أسيا ... ويمكن للأطفال المنغوليين تعلم بعضًا من التواصل اليومي... وإلى الآن يتوصل العلم للسبب أو الأسباب التي تؤدي إليها لكن معظم توصيات الدراسات بهذا المجال تشير للأسباب الوراثية واضطراب الغدد أو العامل الريزيسي Rh.

القصاع Cretinism:

هي أحد أنماط الضعف العقلي، ويرجع سببه إلى نقص إفراز الغدة الدرقية، ويتميز

القصاعي بشكل قزمي وبنية غليظة وأطراف قصيرة إلى جانب القزامة وتقوس الساقين، ويتسم بالبلادة والركود، وهم بحاجة دائمة للرعاية.

صغر الدماغ Microcphaly:

هذا النمط ينتج عن اختلال نمو المخ فتكون الجمجمة أصغر من الطبيعي، ومحيط الرأس في حدود 17 بوصة مقابل 22 لدى الأسوياء، ولايمكنهم تعلم أى المهارات الحياتية، والقليل منهم يمكنه تعلم بعض الكلمات، فهم بذلك بحاجة ماسة للرعاية الكاملة ...

استقصاء الدماغ Hydrocephaly:

هذا النمط من الضعف العقلي ينتج عن زيادة السائل الشوكي في الجمجمة ... فيؤدي ذلك إلى ظهور وتلف أنسجة المخ وكبر حجم الجمجمة ... ولايمكن لهذا النوع تعلم أى مهارات، وهم بحاجه أيضًا لرعاية دائمة.

## الذكاء والعبقرية

### الموهوبون عقليًا Intellectually Gifted

وهم ذووى الذكاء المرتفع، فهم بذلك الطرف النقيضي للمتأخرين عقليًا ... وقد تواجه الفئتين مشكلات متشابهة، إذ يتعرضون أحيانًا للتحيز وسوء الفهم، كما يحتاج كلاهما إلى نوع خاص من التعليم. فـ الموهوبون يحصلون على نسبة ذكاء 130 فما فوق. وهذه نسبة تقابل طردًا نسبة تحت 70 للضعف العقلي وبلغة الإحصاء يعني ذلك انحرافات معيارية عن المتوسط الحسابى سلبًا في حالة الضعف العقلي وإيجابيًا في حالة التفوق العقلي.

ويجب الإهتمام بالوهوبين عقليًا (متفوقي الذكاء كما يلي:

* هم يعتبرون بل يندرجون تحت «الفئات الخاصة» لذلك يجب الاهتمام بهم وتقديم برامج تتناسب وقدراتهم العقلية، فهم يشعرون بالملل والضيق عند التحاقهم بالمدارس العادية، ربما لأن الدراسة بهذه المدارس لم تعد لتتفق معماينعمون به من ذكاء رفيع لأن مايقدم فيها لا يثير دافعيتهم وحماسهم التعليمي لبداهيتها لديهم كونهم متفوقين ذهنيًا ولهذا يجب الاهتمام التربوى بالموهوبين في عديد من البرامج التعليمية المتجددة، وهذه البرامج تكون عبارة عن مقررات دراسية صعبة متعمقة من شأنها أن يستفاد من فائض الطاقه الذهنية لديهم.

* أجريت دراسات أكدت بأن هؤلاء الموهوبين ذهنيًا يستمرون في تقدمهم كذلك في جميع نواحى ومجالات الحياة، كدراسة العالم الامريكى (لويس ترمان) أعد اختبار (بينية) وطوره من خلال جامعة ستانفورد الأمريكية ... حيث أجريت هذه الدراسة عام 1921م وكانت عينة البحث تتكون من 1528 من طلاب وطالبات مدارس ولاية كاليفورنيا الأمريكية، وكانت تشمل هذه العينة على عدد 857 من الذكور، و671 من الإناث، حيث كانت نسب ذكائهم 135 فما فوق، وكانت أعمار معظم أفراد هذه العينة من الجنسين يتراوح مابين 12-8 سنة.

واستمرت هذه الدراسة التتبعية على أفراد العينة لمدة نصف قرن أى خمسون عامًا، وابتداءً من تشبعهم التعليمى بالمدارس تبين تفوقهم في الاختبارات المدرسية تفوقًا عاليًا جدًا، كما تفوق الغالبية العظمى من أفراد العينة في حياتهم العلمية والعملية ... وحتى وصولًا إلى المراحل الجامعية حصل معظمهم على درجات جامعية متفوقة في الطب والهندسة والقانون وغيرها من التخصصات الراقية ... فأصبح منهم العلماء والباحثون والمبدعون...

وبإجراء الدراسات لاكتشاف ما إذا كان هناك أثرًا وراثيًا للذكاء فقد أجريت دراسات على ابناء هؤلاء الموهوبين فتبين أن نسب ذكاء أبنائهم في حدود 133درجة وهذا يدل على أن أثر الوراثة واضح جدًا في انتقال وتوريث القدرات العقلية من جيل لآخر لنفس السلالة زيادة على تظافر عامل الاهتمام بمحددات البيئة لتقوية العوامل الوراثية في الذكاء.

كما وجد أن هؤلاء الموهوبين يتفوقون كذلك جسميًا ونفسيًا ويتعاقبون النجاح في الحياة المهنية والعلمية والزوجية.

الفروق بين الجنسين في نسب الذكاء:

على أساس المحدد البيولوجي للذكاء بين الرجال والنساء هل يمكننا التسليم باختلافهم أيضًا في مستوى الذكاء؟!! وربما على هذا الأساس كان قديمًا يمنعون حق النساء في التصويت على أساس أن الرجال أسمى من النساء من ناحية الذكاء، وأدى ذلك لصياغة القوانين بطريقة تحيز للنساء لحمايتهن في نقصهن المفترض، وجعل الرجال مسئولين عنهن في كل الاوقات حتى لتصل هذه القوامة للفرض والتحيز والتهميش. جعل غيابهن ظاهريًا في مجالات عديدة كالعلوم والنحت والرياضة والسياسة والحرب... إلخ.

يؤيد افتراض نقصهن واختلافهن ذهنيًا على أساس اختلافها مع بيولوجيا الرجل فقد أظهرت الدراسات أن هناك كثيرًا من الرجال الأذكياء جدًا، وعلى النقيض الأغبياء جدًا، وأن النساء كذلك زيادة على وجود كثير من العوامل الاجتماعية التي تؤثر فيهن سلبًا بحيث تحد من إظهار تفوقهن العقلي...

كما أوضحت دراسات أخرى أن الذكور يتفوقون في المقاييس الميكانيكية والعددية

والمكانية لاختبارات الذكاء ... وتمتاز النساء في الاختبارات التي تتضمن المهارات اللفظية والتفاصيل الإدراكية والمهارات اليدوية الدقيقة، كأعمال التطريز وغيرها...

ومن نتائج دراسة (سونتاج) إن كلا من التعلق الانفعالي بالوالدين والأنوثة كانتا مرتبطين بنسب الذكاء المنخفضة. أما حب الاستطلاع الانفعالي والعدوان اللفظى والمثابرة والتنافس فكانت كلها مرتبطة بنسب الذكاء للذكور حسب هذه الدراسة الأمريكية.

كما وأثبتت دراسة أخرى أن الارتفاع في نسب الذكاء المقيس لدى النساء يكون مرتبطًا بالمستويات المهنية والتعليمية المرتفعة للوالدين، والاهتمامات الثقافية، والرضا عن العمل. على حين يرتبط ارتفاع الذكاء المقيس عند الرجال بصفتين وقد ثم التعرف إليهما بمرحلة الطفولة، وهما دافعية الإنجاز المرتفعه والمثابرة .

الذكاء بالنجاح المهني:

يتطلب النجاح المهنى والأعمال المختلفه نسبًا مختلفة من الذكاء ... فالمهن التي تتطلب لطبيعتها القدرة على التخطيط والتصميم والحكم والابتكار والدهاء وسعة الحيلة أو تلك التي تتطلب أن يدير العمل أشخاص يحسنون التصرف بالوقت الحرج والمناسب، يتوقف على قدر من الذكاء وسرعة البداهة كمهنة السياسة وإدارة الشركات والطب والمحاماة والتدريس بالجامعات وهذا على العكس من تلك المهن التي تختصر على أعمال آلية رتيبة لا تحتاج إلى خبرة فنية أو تدريب خاص فهي لا تتطلب إلا قدر عادى من الذكاء لتشغيل ألة معينة أو إدارة موقف أو تسويق سلعة.

والنجاح في بعض المهن يتطلب من القدرات والاستعدادات الخاصة أكثر مما يتطلبه من الذكاء العام، فقد يكون نصيب الفرد من الذكاء كبيرًا جدًا يعجز عن النجاح في أداء الأعمال الميكانيكية الخاصة في هذه النواحى الضعيفة ... وقد يكون ذكاؤه متوسط أو دون المتوسط لكنه يتفوق في هذه النواحي إذا كانت استعداداته لذلك قوية ... ووفقًا لذلك فقد تكون اختبارات الذكاء محدودة الفائدة في التنبؤ بالنجاح المهني ... فهناك عوامل أخرى تتدخل في درجة النجاح المهنى مثل العوامل الصحية ودرجة الاحتمال الجسمي...

كذلك الظروف الاجتماعية والاقتصادية والصفات المزاجية والانسجام في العمل ومستوى التوافق المهنى فيه ممايؤثر في ضرورة اشتغال الأفراد بمهن معينة لا تتناسب مع مستوى ذكائهم الحقيقي ... وهذا يتطلب وضع الرجل المناسب بالمكان المناسب لنصل إلى تفوق ونجاح وإبداع مهنى يؤدي إلى زيادة في الإنتاج وتطورًا في الاقتصاد وإثراء له..

علاقة الذكاء بالنجاح الدراسي:

هناك العديد من العوامل والتي تؤثر في النجاح الدراسي كالعوامل الصحية، والعقليه، والانفعاليه، والاجتماعية ... كذلك الذكاء والقدرات الخاصة والميل والمثابرة .

والذكاء يعتبر من أهم العوامل حيث اثبتت اختبارات الذكاء، بأنه العامل الرئيس الذي يجعلنا نستطيع التنبؤ بالنجاح الدراسي والاكاديمي، حتى إن الكثير من العلماء بالمجال السيكولوجى إعتبروا اختبارات الذكاء بأنها «اختبارات الاستعداد الدراسي أو القدرات الأكاديمية»... وهي بالفعل كذلك فطالب الثانوية مثلا لايمكن التنبؤ بنجاحه إذا كان ذكاؤه دون المتوسط كذلك لا يرجى له في الدراسة الجامعية إن لم يكن ذكاؤه فوق المتوسط على الأقل.

وقد تبين أن الارتباط بين الذكاء والتحصيل الدراسي أكبر واوثق في مراحل التعليم الأولى عنه بالمراحل الجامعية والعليا ... في نتائج دراسة أمريكية تبين أن معامل الارتباط من الذكاء والتحصيل الدراسي هو 0.75 لذى تلاميذ المدارس الإبتدائية، وأنه يتراوح بين 0.60، 0.65 بين طلاب المدارس الثانوية بين طلاب المدارس الثانوية، في حين يهبط إلى 0.50 بين طلاب الجامعات ... وكون هذه المعاملات جزئية فهذا يدلنا على إن التحصيل يتأثر بعوامل أخرى غير الذكاء أما انخفاضها بتقدم المرحلة التعليمية. فقد يكون التعليم في الجامعة يتوقف إلى حد كبير على الإستعدادات الخاصة والميول والإهتمامات والإتزان الانفعالى للطالب ... أو أن المتفوقين في الذكاء ينصرفون عن التحصيل إلى نواحٍ أخرى!... ومهما يكن الأمر فالأرقام السابقه تشير إلى أن أفضل وسيلة للتنبؤ بالنجاح الدراسي على أساس اختبارات الذكاء أصدق وأقل عرضة للخطأ بمراحل التعليم الأولى..

كما أظهرت دراسة أجريت على مدى جدوى اختبارات الذكاء في الولايات المتحدة على آلاف المتقدمين للدراسة تبين أن المتفوقين في هذه الاختبارات يتفوقون كذلك في دراستهم

الجامعية وأن من تكون نتائجهم فيها غير مرضية يفشلون في دراستهم الجامعية أو يجتازونها بغير تفوق. وهذا يؤكد دلاله نتائج اختبارات الذكاء للتنبؤ في درجةالنجاح الدراسي بجميع المراحل الدراسية كما يجب أيضا قياس استعداد الطالب من عدمها في التحاقة بكلية دون غيرها فدرجة الاستعداد لقبول تخصص معين دون سواه تؤثر تأثيرا مباشرا في درجة الإستيعاب وخلق الميول لمجال معين دون سواه ومن ثم يؤثر ذلك في درجة الإنجاز والدافعية.

نظريات الذكاء

نرى العديد من النظريات التي فسرت الذكاء، فهى إما إن تكون قامت بناء على دراسات تجريبية وبحوث قامت على تطبيق العديد من الاختبارات النفسية، أو أن هذه النظريات بنيت على الأساس المنطقى والنظرى التي قامت عليها هذه البحوث وبنيت عليها هذه الاختبارات وسنعرض بعضًا من هذه النظريات فيما يلي:

نظرية العامل الواحد (العامل المطلق):

وترى هذه النظرية بأن الذكاء يمكن تفسيره على أساس وجود عامل واحد رئيس ومطلق هو الذي يسهم في كل العمليات العقلية وهذا العامل هو المسؤول عن تحديد مستوى ذكاء الفرد دون الحاجة إلى البحث عن قدرات عقليه أخرى.

نظرية العاملين لسبيرمان:

أراد «سبيرمان Spearman 1945» مؤسس مدرسة تحليل العوامل أن يحقق عن طريق التجرية والاختبار من صحة الفرض الذي يؤمن به عامة الناس ... وخلاصته أن الذكي في مجال معين، لابد أن يكون ذكيًا في مجالات أخرى ...

لذلك أجرى «سبيرمان» عددًا من الاختبارات العقلية والاختبارات الدراسية وحساب معامل الارتباط بينهما للتأكد من هذه الحقيقة.

وقد توصل إلى الحقائق الأتية:

* إن كل اختبار يؤثر في أدائه عاملان، عامل عام مشترك يؤثر في نتيجة هذا الاختبار

وعامل نوعى يقتصر أثره على هذا الاختبار وحده دون غيره أى أن الإنسان لديه عاملين. العامل المشترك، العامل النوعي المخصص لتميز الفرد في قدره ما.

* إن النجاح في الاختبارات المقيسة للعمليات العقلية العليا كالاستدلال والابتكار والفهم والنقد يتطلب النجاح فهمًا قدرًا كبيرًا من العامل المشترك (G) أكثر من توقف على العوامل النوعية أو الخاصة (S) وقد يكون العامل العام قويًا ومتشبعًا في حين نجد الفرد ضعيفًا في العوامل الخاصة (S) كالغدد الحاسة أو الحركية أو الموسيقية.

* العامل العام يؤثر في جميع القدرات والعمليات العقليه العليا (كالإدراك والتخيل والتصور والفهم ...إلخ) بنسب متفاوتة وليست بنسبة واحدة وهذا يفسر تفوق بعض الأفراد في مجال معين على غيرهم بذات المجال.

* إن نجاح اختبارات الذكاء هو ذاك الذي يقيس الذكاء كما يفهمة العامة من الناس لأنه أكثر الاختبارات تشبعًا بالعامل العام أى مايتضمن استنباط العلاقات وأطرافها خاصة العلاقات والمتعلقات الجديدة غير المألوفة... أى إن الذكاء فى جوهره هو إدراك للعلاقات الصعبة أو الدقيقة.

نظرية العوامل المتعددة «ثورندايك Thorndike»:

هذه النظرية «لأدورد ثورندايك» وقد انتقد نظرية «سبيرمان» وعارض ما يسمى بالذكاء العام ... ورأى أن الذكاء لايعتمد على العمومية وإنما ينتج عن قدرات تعمل بشكل منفصل كالقدرات الحسابية والموسيقية أو القدراة على إصدار الأحكام على الأشياء وغيرها ... وتلك القدرة تعمل باستقلالية عن بعضها ... فهى نتيجة لجهاز عصبي مركب يؤدي وظيفته على نحو بالغ التعقيد بحيث يصعب وصفه على أنه مجرد امتزاج لمقادير معينة من عامل عام وعدد من العوامل النوعية ... ولذلك فإن العلماء الذين أيدوا «ثورندايك» في نظريته هذه قاموا لنا (120) قدرة قرروا وجودها لدى الأفراد العاديين مؤكدين وجود قدرات أخرى يمكن الكشف عنها فيما بعد.

وقد اقترح «ثورندايك» تصنيفًا ثلاثيًا للذكاء على النحوالتالي:

الذكاء المجرد: Abstract

وهو القدرة على الفهم ومعالجة الألفاظ والمعانى والرموز والأرقام والمعادلات والرسوم البيانية.

الذكاء الميكانيكي: Mechanical

وهو القدرة العملية الأدائية على معالجة الأشياء الحسية كما تبدو في المهارات اليدوية الميكانيكية.

الذكاء الاجتماعي: Social

وهو القدرة على فهم الآخرين والتعامل معهم بكفاءة وبمعنى آخر القدرة على التواصل الاجتماعي مع الناس.

نظرية العوامل الطائفية المتعددة:

وتبنى هذه النظرية العالم «ترستون Therstone» فقد وجد أن هناك تشابهًا بين العوامل المنفردة للذكاء وعليه فقد قام بوضع هذه العوامل المتشابهة في مجموعات طائفية أو في مجالات تمثل القدرات العقلية هذه ... وبمعنى آخر إنه قد قام بجميع العوامل المنفرة والتي تتشابه مع بعضها ووضعها على شكل مجاميع ترابطية متشابهة... محللًا بذلك ما أسماه «سبيرمان» بالعامل العام للذكاء فهو يمكن تحليله إلى عدد من القدرات أو العوامل الأولية ... وقام لأجل ذلك بتطبيق عدد من الاختبارات اللفظية والعملية المتنوعة والذي يقتضى أداؤها مانسميه «بالذكاء» على عدد كبير من طلاب المدارس الثانوية والجامعات وقد توصل للنتائج الآتية:

اختبارات الذكاء تقيس سبعة قدرات عقلية وهي:

القدرة على فهم معانى الألفاظ:

أ- الطلاقة اللفظية: ويقصد بها سهولة استرجاع واستخدام الألفاظ وتأليف كلمات من ألفاظ معينة... وهي غير القدرة على فهم معانى الألفاظ.

ب- القدرة العددية: وهي القدرة على إجراء العمليات الحسابية الأربع الجمع والطرح والضرب والقسمة.

ج- القدرة على التصور البصري المكاني: وهي القدرة على تصور العلاقات المكانية والأشكال والحكم عليها بدقة، أوهى القدرة على تصور حركات الأشياء وأوضاعها المختلفة أثناء هذه الحركة.

د- السرعة الإدراكيه: وتبدو من سرعة تعرف الشخص على أوجه الشبه والاختلاف بين عدة أشياء.

هـ- القدرة على الاستدلال: وهي القدرة على فهم المبادئ أو المفاهيم الضرورية لحل المشكلات.

و- القدرة على التذكر: وتعنى التذكر المباشر أو الاسترجاع عن طريق الاقتران في تذكر عدد وكلمة، أو بين عدد وعدد آخر، كذلك التعرف على الأشكال والكلمات.

هذه القدرات كلها مستقلة عن بعضها بعضا، والفرد الذي يتفوق في اختبار قدرة منها ينزع إلى التفوق في القدرات الأخرى ... ومع ذلك تكون الاختبارات أقوى في ارتباطاتها عندما تقيس قدرة واحدة كتلك التي تقيس القدرة على الجمع والاختبار الذي يقيس القدرة على الضرب ... أقوى من تلك التي تقيس القدرة العددية وآخر يقيس القدرة اللفظية... وهكذا.

كما أن هذه القدرات جميعًا يتظافر بعضها البعض في المخرجات العقلية ... فينذر مثلًا إن يقوم شخص بإنتاج العديد من القدرات الأخرى ربما والأكثر تعقيدًا أحيانًا.

نظرية العينات:

هذه النظرية قدمها «تومسون Tomson» والذي يرى بأن القدرات العقلية تتكون من فئات متعددة يرجع بعضها إلى المكونات الوراثية أو إلى عوامل الخبرة والتجربة والتعلم، وفي اختبار الذكاء العام يقوم الفرد باستدعاء هذه الفئات والعناصر ذات العلاقة بالسلوك أو القدرة المراد قياسها، ومن أمثلة ذلك الاختبارات التي تقيس القدرات المهنية واختبارات المهارات الفنية.

نظرية كاتل Cattel:

أهتم «كاتل» بدراسات الذكاء من ضمن اهتماماته العديدة في مجالات علم النفس، وتوصل مع «هورن» إلى نظرية للذكاء تميز بين نوعين من الذكاء هما:

* الذكاء السيال: Fluid Intelligence

ويقصد به ذلك الذي يتصل بعمليات عقلية معينة مثل تصنيف أرقام أو تصنيف حروف أو أسماء حسب متطلبات الموقف الإدراكي ... حيث يتطلب من الفرد استخدام عمليات عقلية جديده وغير معتادة لمواقف ربما جديدة عنه أيضًا ويوجد العلاقه بين الأشياء لا علاقه بينها أصلًا (مثل اختبارات رموز الأرقام في اختبار وكسلر للذكاء، واختبار «بيتا» للذكاء) ويفترض هنا أن هذا الذكاء السيال يعتمد على نمو الجهاز العصبي كما أنه متحرر من أثر الثقافة أو البيئة.

* الذكاء البلوري: Crystallized Intelligence

وهو الذي يتصل باستخدام حصيلة المعلومات التي تتكون لدى الفرد في حل المشكلات وفي إصدار الأحكام أو تقييم المواقف وهذه الحصيلة من المعلومات مكتسبة وتعتمد على الثقافة والتعليم، وهي قد تكون معلومات عامة أو مفردات لغوية وهي التي تعتمد عليها في حل المشكلات حيث لا يوجد حل واحد صحيح ... بل هناك العديد من الحلول التي تمثل احتمالات لحل مشكلة معينة.

نظرية جاردنر Gardner:

قسم «جاردنر» الذكاء إلى خمسة جوانب على النحو التالي:

* الذكاء اللغوى: Linguistic

ويظهر في القدرة على التعامل مع اللغة قراءة وكتابة سواء كان هذا التعامل مع اللغة شفاهيًا أو تحريريًا.

* الذكاء المنطقي الرياضي: Logical-mathematical

ويظهر في القدرة على حل المسائل الحسابية والتعامل مع الأرقـام والتفكير البرهانى والمنطقي والاستدلالي...

* الذكاء المكاني: Spatial

ويظهر في التعامل مع معطيات المكان أو كفاءه التوجه المكانى.

* الذكاء الموسيقى: Musical

ويظهر في التعامل مع الفنون الموسيقية سواء الفرق على الآلات الموسيقية أو تأليف المقطوعات أو الغناء.

* الذكاء الحركي: Bodily-kinesthetic

ويظهر في كفاءة الأداء الحركي والإيقاعي ومن ذلك الرقص والألعاب الرياضية المختلفة.

* الذكاء الاجتماعي: Interpersonal

ويظهر في كفاءة فهم دوافع الآخرين وانفعالاتهم والتعامل معهم في إطار مالديهم من إمكانيات بمعنى مخاطبة الآخرين على قدر عقولهم وحسن التعامل معهم.

* الذكاء الاجتماعي الذاتي: Intrapersonal

ويظهر في حسن فهم الذات والوعي بالقدرات والإمكانيات الذاتية ومعرفة الأسلوب الذي نطور به أنفسنا نحو الأفضل أو بمعنى آخر حسن التعامل مع الذات.

نظرية (ستربنرج) Sternberg:

يرى «ستربنرج إن الذكاء مكون من عناصر ثلاثة هي:

* الذكاء التحليلي: Analytical

ويبتدى عندما نقوم بالمقارنة أو المضاهاة بين فكرتين بقصد ترجيح واحد منهما.

* الذكاء الابتكاري: Creative

يظهر عندما نفكر بأساليب جديدة غير مألوفة لدينا، وعندما نتعامل مع مواقف جديدة بكفاءة.

* الذكاء العملي: Practical

ويظهر عندما نتعامل مع المتطلبات والضرورات العملية للحياه اليومية والتي تحفل بها البيئة.

مع ملاحظة أن كل النظريات المبتكرة للذكاء هي متظافرة مع بعضها بعضا وليست متناقضة لكن كل منها ركزت على جانب أو أكثر من جوانب الذكاء كما ترى أهميته على الجوانب الأخرى.

## الفصل التاسع

# التذكر والنسيان

# الفصل التاسع

## التذكر والنسيان Remembering and Forgetting

### مقدمـه

التذكر بمعناه الواسع هو الاحتفاظ أو ما يسمى أحيانًا بالتثبيت، الاحتفاظ بالذكريات وتثبيت هذه الذكريات .وربما اصطلاح الذاكرة يشير إلى الدوام النسبى لآثار الخبرة .. فلا يمكن إحداث تعلم ما ما لم تكن هناك عملية للاحتفاظ بما تعلمناه وهذا ما يشير بالتحديد إلى الذاكرة.. فالذاكرة والتعلم يفترض كلٌّ منهما وجود الآخر .. حيث إن التعلم يشير إلى إحداث تعديلات سلوكية والتي بالتأكيد تكون ناتجة عن الخبرة، والذاكرة هنا تكون هي المسؤولة والراعية في الدوام لهذة التعديلات.

ولكى تكون هناك عملية التذكر أو التعرف بصورة صحيحة لا بد أن تكون هناك خبرة سابقة كنا قد اكتسبناها بالضرورة من المواقف العارضة والمقصودة لحياتنا اليومية وقد حفظناها تمهيدًا لاسترجاعها أو التعرف عليها.

ويرتبط التذكر وكذا النسيان ارتباطًا وثيقًا بالشروط الواجب توفرها للتعلم، لأن كل تعلم ينطوى على ذاكرة ؛وإذا لم نتذكر ما نمر به من خبرات فإننا لن نتعلم شيء كما فقد أشارت العديد من الدرسات والتجارب إلى قانون مهم للتذكر وهو ضرورة ارتباط التذكر والنيسيان بالدافع .فكلما كان الفرد لديه دافعًا لأن يتذكر أو يهتم بموضوع مهم كلما كان التذكرسهلًا والعكس صحيح. حيث وجد أنه كلما زادت قوة الدافع إلى التعلم وإلى استعادة الخبرات كان نشاط الذاكرة أوضح وأقوى والعكس.

كما أن ذاكرتنا تتأثر با لانتباه والإدراك ؛فالعوامل التي تتدخل في الانتباه تظهر في التذكر

على شكل سيولة تذكر لها سبق إن انتبهنا إليه..وكذلك تدخل طبيعة ما أدركناه في عملية تذكرنا لما أدركناه. ولذا فإن التذكر هو ما سبق إن انتبهنا إليه وما أدركناه فيما بعد وفهمناه، ولما كان انتقاء المثيرات والانتباه إليها بعد إدراكها يتأثر بالدوافع ؛فإننا نكون ميالين عادة إلى تذكر ما نرغب تذكره وننسى ما نود نسيانه... لذا فقد عمد فرويد في التحليل النفسي.. إلى لفت انتباهنا إلى حقيقة الكبت والنسيان والتذكر حيث إن الأحداث التي تمر بنا تثير فينا مشاعر عدة تربط هذة الأحداث ومن ثم فإن استعادة الحدث وتذكرة يكون مدعاة لإثارة الانفعالات والمشاعر والخبرات المرتبطة بها.... والذي سيكون وفقًا لها الأساس المتين في أن نتذكر أو ننسى.

معنى التذكر Remembering

عملية عقلية معرفية يتم من خلالها تسجيل وحفظ واسترجاع الخبرات السابقة في صورة حسية أو بصورة أخرى.

## كيف تعمل الذاكرة؟

أنواع الذاكرة

الذاكرة الحسية Sensory Memory:

هي نوع من الذاكرة يتم استثارتها أو تفعيلها عن طريق المثير الحسي... وهي التي تتلقى الإحساسات الواحد تلو الآخر في الحقيقة .. ولكن الذي يبدو لنا إن هذه الإحساسات متصلة مترابطة، فإذا عرضنا على مفحوص مثير حسي كصور لنبات أوحيوان لمدة جزء من الثانية فإن انطباعه الحسي أو ما نسيمه (رسم الذاكرة Memory trace) يستمر لجزء من الثانية بعد معاينة المثير الحسي فكأن هذا المثير الحسي قد تم تسجيله في الذاكرة الحسية... وهذا معناه أن الذاكرة الحسية تتكون من ما نسميه (تسجيلات إحساسية) لما يردنا عبر الحواس الخمس أو إحداها...وعلى ذلك فالذاكرة الحسيه هي التي تتعلق بالانطباعات المكونة بسبب استجابة أعضاء الحس للمثيرات الخارجية وهذه الذاكرة إما أن تكون بصرية أوسمعية أو ذوقية أوشمية أو لمسية.

الذاكرة قصيرة المدى Short - term Memory:

وهي نوع من أنواع الذاكرة والتي تستبقي المعلومات الواردة بفعل المثيرات الحسية بعد زوال هذه المثيرات الحسية.وهذا الاستبقاء للمعلومات يبقى لمدة قد تطول إلى دقيقة ويمكن إعتبارها مركز الشعور؛حيث أنها تتضمن كل الأفكار والمعلومات التي يكون الشخص على وعى بها في لحظة معينة بعينها .وتستوعب الذاكرة قصيرة المدى كميه محدودة من المعلومات لفترة قصيرة... ومثال ذلك عند ما نركزعلى أى مثير حسي بحيث سيتم تسجيله والاحتفاظ به في السجل الإحساسي... ونحن هنا نحاول أن نستبقى هذا المثير في الذاكرة قصيرة المدى وهذه الذاكرة تسمى كذلك الذاكرة العاملة Working Memory أو الذاكرة النشطة Active Memory.

والذاكرة قصيرة المدى - وحتى من اسمها - هي محدودة زمنيًا، والصورة الذهنية التي تتعامل معها هذه الذاكرة هي سرعان ما تتلاشى وتندثر خلال فترةقد لاتتجاوز ثوانى إلى دقيقة واحدة ... إلا إذا استمر الشخص بتسميع المعلومة وتكرارها بقصد الحفظ أو الاستظهار.

وأهم وظائف هذه الذاكرة هي (تخزين المعلومات) المستمدة من الذاكرة الحسية ثم تمرير المعلومة إلى الذاكرة بعيدة المدى، هذا إلى جانب استخراج أو استرجاع المعلومات من الذاكرة بعيدة المدى ... كما أنها تقوم بتنشيط المعلومات المخزنة في الذاكرة بعيدة المدى وتحويلها إلى الذاكرة قصيرة المدى.

## الذاكرة بعيدة المدى Long - term Memory

وهي الذاكرة التي يتم فيها تخزين المعومات لفترة طويلة بعد تعرضها لبعض التكرار، وقد تستمر هذه المعلومات طيلة حياة الفرد، وهذا ما يفسر لنا أن بعض كبار السن يتذكرون بعض أحداث طفولتهم بتفصيل دقيق، وهذا النوع من الذاكرة مهم جدًا لكل فرد ... فلولا تذكر المعلومات والخبرات التي سبق لنا وتعلمناها لأصبحت حياتنا صعبة .. بل مستحيلة، لأننا نعود إلى هذا الخزين من المعلومات كلما أردنا القيام بعمل ما فإننا نستدعى من مخزونها كل خبراتنا الماضية كى تكون أرضية لنا تقودنا لحسن التصرف والحكم العادل والموفق في المواقف الجديدة.

### مراحل الذكرة

التعلم أو الاكتساب Aquiition:

أى اكتساب معلومات ومعارف ومهارات على شكل صور ذهنية يتم إرساخها أو إدخالها في الذاكرة عن طريق الترابطات العصبية التي تحصل في لحاء المخ ومن ثم يتم تدعيم هذه الترابطات من خلال التكرار الذي يحدث الانطباع والترسيخ، ومن ثم حصول التعلم .

وقد أوضحت العديد من الدراسات وجود علاقة بين الاكتساب والتذكر، حيث تبين وجود صلة بين التصور أو الصور الحية Images وبين التذكر، ويستطيع بعض الناس تذكر ما سبق لهم اكتسابه على هيئته الحسية، أى أن ما نكتسبه يميل إلى أن نتذكره كما اكتسبناه تمامًا.

مرحلة الإحتفاظ Retention:

وهي عملية تخزين للخبرات المتعلمة بعد أن يتم ترميزها وتأشيرها في إطار وتنظيمات تسهل عملية استدعائها عند الحاجة ولا تحدث الخلط والارتباك أو تعريضها للفقد والضياع والنسيان ... وأن ما يميز الاكتساب في التذكر عن الإدراك الحى كعملية نفسية .. هو القدرة على استعادة ما اكتسب، ويعنى ذلك أن هناك فترة تنقضى بين اكتساب موضوع واستعادته مرة أخرى.

مرحلة الإسترجاع Recall:

وتعتبر هذه من أهم مراحل التذكر على الإطلاق .. فهى التذكر ذاته، فمرحلة الاكتساب والاحتفاظ لا يعتبران مراحل مباشرة للتذكر .. والاسترجاع هو الاستحضار التلقائى لشيء اكتسبناه في الماضى من معلومات وخبرات مخزنة بالذكرة، ويتم ذلك من خلال الاستثارة الملائمة وبالاعتماد على الترميز الذي استخدم في عملية الاحتفاظ.

وقد ميز العديد من علماء النفس بين نوعين من الاسترجاع:

* الاستدعاء Recollection:

وهو الاسترجاع الإرادي المعتمد لشيء سابق تعلمناه ... كما يحدث عندما نحاول تذكر إجابة صحيحة لأسئلة الامتحان مثلًا .. أو تذكر اسم صديق قديم أو عنوانه.

مع ملاحظة أن الشخص يبدأ في اكتسابه للكليات ثم يفضل الجزئيات وبقدر إغفاله لهذه الجزئيات يصبح استدعاؤه لها ناقصًا، كما أنه قد يكتسب الجزئيات والكليات بدرجة فائقة، خاصةً إذا ماتدخلت بعض الخبرات الذاتية الموضوعية أثناء مرحلة الاحتفاظ فتؤثر على استدعائها ... كما أنه قد يحدث وتضطرب عمليات: الاكتساب، والاحتفاظ والاستدعاء إذا ما تدخلت إحدى العمليات الانفعالية كالخوف والقلق مما يؤدي لأن يكون أداء كل مراحل الذاكرة مضطرب وغير طبيعى.

* التعرف:

يعد التعرف على مثير قد سبق للشخص أن مر به من أسهل عمليات التذكر فهى هنا تكون بمقارنة بين خبرة سابقة وحالية .... ورغم أن التعرف أسهل من الاستدعاء فإن احتمالات اختلاف المكتسب عن المتعارف عليه لا يقل عن مثيله في حالة الاستدعاء.

والخلاصة فإن القدرة على التذكر تتوقف على الاكتساب أو التعلم، والاحتفاظ والاسترجاع وما يمكن أن يتم في كل مرحلة منها بوجود فروق فردية في كل مرحلة وبين الفرد والآخرين أو الفرد ونفسه عبر مراحل نموه المختلفة.

والتعرف قد يكون عرضة للخطأ كما سنرى فيما يلي:

* التعرف الخاطئ للجديد وغير المألوف كأن يشعر الفرد حيال موقف جديد أن سبق له أن زار هذا المكان أو سمع هذا اللحن بينما في الواقع يكون ذلك توهما وغير حقيقى ولم يسبق للشخص كل ذلك.

* العجز عن تعرف المألوف: كأن يرى الفرد المألوف في ظروف غير الظروف التي سبق له أن رآه فيها.

ويقاس التعرف بطرق مختلفة أشهرها أن تعرض على الشخص المفحوص عدة صور أو أسماء أو كلمات أو مقاطع وبعد فتره تعرض علية مرة ثانية وقد خلطت بأخرى ليتعرف ما سبق إن رآه منها.

قيـاس الـذاكرة

هناك عدة طرق ووسائل ابتكرها علماء النفس لقياس التذكر وكذلك النسيان نذكرها فيما يلي:

طريقة مقدار التوفير: Saving

وهي طريقة ابتكرها العالم «أيبنجهاوس» وما زالت مستخدمة حتى الآن فهى تزودنا بمقياس حساس يتعلق بمدى فاعلية التعلم السابق - وهو محور عمل الذاكرة _وتقوم على أن التعلم السابق يبقى إلى حد ما إذا لم نستطيع استدعاء مادته التي تعلمناها وبأن نتعرف عليها ظنًا من أننا قد نسيناها ... ويعد ابنجهاوس «1909 - 1850» من أوائل الذين قاموا بإجراء بحوث على التذكر، حيث ابتكر مقاطع عديمة المعنى، تتكون كل منها من ثلاثة أحرف وافترض أن المقاطع عديمة المعنى تتساوى في درجة صعوبة تعلمها أو الاحتفاظ بها في الذاكرة، لأن تداعياتها ذات المعنى أقل من تداعيات الكلمات التي لا تحمل معنى...... لكن هذا الافتراض لم تؤيده البحوث الحديثة لأنها أوضحت أن المقاطع عديمة المعنى تختلف في عدد التداعيات التي تسردها مثل الكلمات تماما ..... وقام «إبنجهاوس» بوضع مقاطع لا تحمل معانى وانكب على

حفظها شخصيا لاختبار ذاكرته بحيث كانت كل المقاطع مرتبة على التوالى ..... وكان يسجل عدد المرات الإضافية التي يحتاج إليها لاسترجاع القائمة الأصلية حتى ليستطيع تسميعها دون خطأ ومازالت تجرى مثل هذه التجارب حتى الآن في مختبرات التعلم وعلم النفس التجريبى على أساس أنها من كلاسيكيات علم النفس.

الاستدعاء:

هو إعادة الشخص لمادة سبق له وأن تعلمها .. فهي عملية استخصار واستعادة لمادة سبق تعلمها، وهذه المادة أثناء عملية الاستدعاء تكون غير ماثلة مباشرة أمام متناول حواس المفحوص. كأن نعطى المفحوص قائمة من الكلمات يحاول حفظها في خلال دقيقتين ثم نختبره حتى نتأكد من قدرته على استرجاع كلمات هذه القائمة كأن يسترجع ذكريات حفل التخرج أو رحلة مدرسية شيقة أو أى ذكريت غير سارة مررنا بها.

التعرف:

هو قدرة الفرد على تحديد مادة سبق له أن استدخلها «حفظها» واختزنها في الذاكرة. وتعرض عليه مرة أخرى بحيث يستطيع أن يتعرف عليها أو يذكرها. ومن ذلك أن نتذكر أن هذا الشخص الذي نشاهده في الطريق كان يدرس لنا مادة تعليمية معينة أثناء المرحلة الثانوية، وإن اسمه فلان مثلا.

إعادة التعليم:

وهي تقوم على مبدأ أو فكرة معينة تتلخص في مدى معرفتنا إذا ما كان التعلم في المرة الأولى أيسر من التعلم في المرة الثانية؟ فنحن نتعلم معلومات كثيرة في حياتنا سواء بطريقة عرضية أم مقصودة وإذا ما تكرر تعلم معلومة معينة سبق وأن تعلمناها من قبل فإن تعلمنا لها مرة أخرى بعد أن كنا قد نسيناها سيكون أسهل بكثير من تعلمنا لها بالمرة الأولى.

## النســيان

النسيان هو نقيض الحفظ، وصورة سالبة له، والتذكر والنسيان هما الوجهان المختلفان للعملة ذاتها، فعند تعلمنا لشىء ما نقوم باختزانه في الذاكرة. وعندما نسترجعه فإننا نتذكره في الواقع والعكس إذا نسيناه.

### نظريات النسيان

#### نظرية الإهمال: Abuse theory

ترى هذه النظرية أن بعض الخبرات التي نتعلمها لا نستخدمها باستمرار أو أن استخدامها يكون وقتيًا لسبب أو لحاجة معينة، لذلك فهى تتعرض للضمور والأندثار بمرور الوقت، كأن نتعرف على شخص ما بالصدفة وتتعرف على اسمه وعنوانه فقد ننساه لأننا قد لا نتصور بأننا قد نلتقيه ثانية أو لأننا لن نحتاج إليه ... أى بالأساس العلمية هنا تحدث وكأننا نتقصد ذلك لعدم وجود جدوى أو مصلحة أو لعدم توقعنا الاستفادة من خبرة معينة حتى لكى تستحق الاهتمام بها وحفظها بمركز شعورى مهم يمكن استدعاؤها بأي وقت .... كذلك اعتقاد الطالب أن دراسة مادة دراسية معينة لا جدوى منها إلا للحصول على درجات مؤقتة لتجاوز سنة دراسية معينة فقط، فإن معلوماتها ما تلبث أن تتآكل بعد وقت قصير.

وبالرغم من منطقية أسباب ابتكار هذه النظرية فإن العديد من التجارب أثبتت ضعفها بدليل أننا نستطيع أن نستدعى بعض الخبرات أثناء التنويم المغناطيسى، وفي جلسات التحليل النفسي وفق أساليب التداعى الحر.

#### نظرية التداخل والتعطيل: Abuse theor

لاحظ العلماء في التجارب المختلفة أن النسيان في أثناء النوم يكون أبطأ منه في اليقظة، كما لاحظوا أن الأطفال يتذكرون بجدوى ودقة أكبر كثيرًا من فصول قصص كانت تحكى لهم قبل النوم، في حين لا يتذكرون بالدقة نفسها تلك القصص التي تتلى عليهم بالنهار، وفسروا ذلك

على أن مجمل المعلومات وزخمها التي تقدم للطفل بالنهار تتداخل في بعضها بعضا، فيؤدي هذا التداخل إلى محو بعضها .. وهذا التداخل أو التعطيل الرجعى (Retro - active interference) حيث يعوق تعلم مادة جديدة محاولة استرجاع مادة قديمة.

أى أن التعلم اللاحق يعطل التعلم السابق، والنسيان هنا يرجع إلى أن الأفكار والمعلومات المتعلمة حديثًا تداخلت مع الأفكار المحفوظة في مخزن الذاكرة .. فتعوق المعلومات الجديدة تذكر المعلومات القديمة ... كذلك التداخل أو التعطيل القبلى (Pro - active interference) وهو عكس ما سبق، حيث يعطل تعلم مادة قديمة محاولة استرجاع مادة جديدة، ويرجع النسيان هنا إلى قيام المعلومات أو الخبرات القديمة المحفوظة في مخزن الذكرة بإعاقة عملية تخزين المعلومات الجديدة ومن ثم يصعب استرجاعها بعد ذلك .

نظرية الكبت: Repression

لعل مفهوم الكبت يعتبر من أهم مفاهيم مدرسة التحليل القسى الفرويدى ويتضمن الكبت إكراه الذكريات على التراجع من منطقة الشعور إلى منطقة اللاشعور بحيث تدفن هذة الذكريات بقصد نسيانها للتخلص من آلامها المريرة التي تؤدي الفرد وتسبب له مشاعر الضيق أو التوتر وتبقى في لاشعور الفرد وبعد فترة زمنية قد تعود وتطفو من جديد على سطح لاشعورنا على هيئة صور رمزية تلاحظها في فلتات اللسان. وزلات القلم وأحداث الأحلام (نحن نحلم حول مانريد) ورغم كبتها فإنها قابلة لأن تنشط وتظهم لتؤثر بفعالية على سلوك الفرد.فالفرد هنا يميل لاإراديا إلى ترحيل آلامه وتضحياته وجروحة على هيئة ذكريات إلى اللاشعور وهو الجزء المظلم من الشخصية لتصبح منسية لايستشعرها كى لايستمر شعوريا يعانى ويلاتها.مع ملاحظة أنه يجب أن نعتبر أن النسيان لا يحدث نتيجة سبب واحد ولكن نتيجة للعديد من الأسباب كما ورد في كل تلك الظريات سابقة الذكر أو لربما أيضًا لأسباب إضافية أخرى.

كيف نقاوم النسيان؟

لعل هذه المشكلة قد شغلت ولازالـت العديد من علماء النفس وغيرهم بجهودهم المتضافرة

لمواجهة مشكلة النسيان لغرض تحسين الـذاكـرة. وذلـك بالعديد من الأساليب التي نوردها فيما يلي:

الإنتباه: Attention

يساعد الانتباه دون شك على الاحتفاظ بالمعلومات القيمة التي نرغب الاحتفاظ بها لأهميتها في حياتنا، ثم إعادة استرجاعها وتذكرها مرة أخرى بسهولة كلما دعت الحاجة لاسترجاعها.

التنظيم: Organization

أثبتت العديد من الدراسات بأن التنظيم يساعد على التذكر الجيد، فكلما احتفظنا بالمعلومات بطرق منظمة ومبوبة حسب تدرجها وأهميتها وارتباطاتها فإننا بذلك نضمن استيعاب جهازنا العصبي لها وإمكاينة تذكرها.عكس لو أن المادة العلمية قدمت للطلاب بصورة عشوائية وغير منظمةفإنها تندثر وتتلاشى ويصعب تذكرها

المشاركة الفعالة وبذل الجهد: Active participation

أثبتت الدراسات بأن بذل المجهود له أهمية بالغة في الاحتفاظ بمعظم المادة التي نرغب في تعلمها... وينصح الطلاب بضرورة الاطلاع على الدروس قبل شروع المعلم في تقديمها كمايجب المناقشة مع الأمثلة الواقعية وغيرها من طرف بذل الجهد بفاعلية.عما ينصح التربويون بأفضلية أن تقدم المادة التعليمية بطريقة الحوار والمناقشة بدلا من الإلقاء والتلقين والتي عادة يكون دور الطالب فيها سلبي وهذا الأسلوب التلقينى يؤدي لضياع وتشتت المعلومات والتي تقدم كمادة تعليمية.

التدريب المر كز في معامل التدريب الموزعة:

أثبت دراسات علم النفس التجريبى على أن التدريب المركز أصلح بالنسبة للأعمال القليلة الكمية المترابطة المنظمة وذات المعنى الواضح

ومن ميزاته للطالب قبل الامتحان مايلي:

* إمكان تذكر قدر من المادة بعد مراجعتها ككل والتقليل من فرص نسيانها وضياعها لأنه يتعذر بل قد يستحيل استيعاب وسهولة تذكر أى معلومة لا نبذل في تذكرها جهدًا متواليًا للتدريب على تذكرها وحفظها.

* ارتفاع دافعية المتعلمين كلما كان التعليم مرّكزًا وذا معنى.

كما أن من أهم مميزات التعليم الموزع أنه يتيح تعلم المهارات الحركية والألفاظ التي يوجد ترابط فيما بينها. كذلك فإن مادة التعلم كلما تم توزيعها على أسابيع بغرض زيادة الانتباه والتنظيم المشترك والمشاركة الفعالة وزيادة التمرن كل ذلك يزيد من فرص الحصول على درجة أفضل للتذكر واسترجاع المعلومة.

استخدام أساليب التعزيز وتقديم المكافأت للمتعلمين:

لمزيد من بذل الجهود لإظهار المخرجات المرغوبة وبذل أقصى ما لديهم لإحداث ذلك وهذا من شأنه زيادة فاعلية المتعلم نحو الأفضل على الدوام.

الاهتمام بالرسوم والأشكال:

التي توضح أفكار المادة المطلوب خزنها فالخارطة والشريحة والسبورة وجهاز العرض فوق الرأس والأجهزة الصوتية والمختبرية والرسوم المختلفة وغيرها...وإنما هى معينات ضرورية تساعد المعلم في توصيل مايراد ايصالة إلى المتعلمين وفي ذات الوقت تساعدالمتعلمين على فهم وهضم المادة المقدمة إليهم بشكل ولهذا كات يعتمد عليها في المجال التعليمى بما سمي بالأشكال التوضيحية حول مواضيع المادة المتعلمةكلما أمكن ذلك.

ضرورة أن لا يزحم المعلم ذاكرت:

بالكثير من المعلومات دفعة واحدة بل يحاول أن يحتفظ بالمعلومات بصورة تدريجية وعلى حسب أهميتها في حياته.

## الفصل العاشر

# الشخصية الإنسانية

## الفصل العاشر

# الشخصية الإنسانية

في البداية لابد من التأكيد على أن نظريات الشخصية هي جزء من علم النفس العام، وإن كانت هذه النظريات تختلف فيما بينها، فما قد تعتبره أحد النظريات على أنه حقيقى تعتبره نظرية أخرى مرتبط بالشخصية إلا إن هذه النظريات تلتقى فيما بينها في أن جميعها يركزعلى دراسة الشخصية من جانب واحد أو من عدة جوانب، لذا يجب أن نلاحظ في هذا الجانب أن التطور العلمي الذي حدث في القرن التاسع عشر أثر تأثيرًا مختلفًا في علم النفس بوجه عام ونظريات الشخصية بوجه خاص، فبينما استمدت نظريات الشخصية في تطورها على الملاحظات الكلينيكية كان علم النفس يعتمد على إجراء التجارب واستخدام وسائل البحث العلمي المختلفة فقد كان فرويد، وشاركوت ويونج ... وغيرهم يتصدرون قائمة علماء الشخصية الذين اعتمدوا على الجلسات العلاجية وجمع الملاحظات على الحالات التي تتردد على عياداتهم في بناء نظرياتهم وكان بافلوف، ثورنداك، وواطسون، وفونت، يتزعمون حركة علم النفس التجريبي مستخدمين أفكارهم والأساليب المستخدمة لديهم...

كما اعتمدوا على التطور الذي تشهده العلوم الطبيعية وقد اعتمد علماء نظريات الشخصية على الملاحظات الشخصية والتخمين، وعدم الاعتماد أوالتقيد بقوانين البحث العلمي عكس علماء السلوكية الذين كانوا يعتمدون على أسس البحث العلمي في أبحاثهم التجريبية وقد أدى عدم اعتماد علماء الشخصية على أساليب البحث العلمي إلى عدم قدرتهم الإجابة عن الكثير من الأسئلة التي يقدمها أصحاب المدرسة السلوكية، وتختلف نظريات الشخصية على علم النفس العام في كونها استطاعت أن تتحرر من قيود وقواعد إعداد البحث العلمي وفي قدرتها على تناول المشكلات السلوكية المرتبطة بالتكيف النفسي... ففي الوقت الذي يركز علم النفس

التجريبي جهوده على موضوعات جزئية، تركز نظريات الشخصية اهتمامها على المشكلات النفسية التي تواجه الأفراد في حياتهم اليومية كأمراض الهلوسة والعصاب أو تأثير صدمة معينه في التكيف في مرحلة النضج أو البحث عن العوامل التي ترتبط بشروط الصحة النفسية ... ولهذه الأسباب كانت نظريات الشخصية أكثر شعبية بين عامة الناس، فعلماء الشخصية يحرصون على دراسة السلوك البشري المرتبط بتطور ومركز الشخصية ودراسة النفس الإنسانية بشكلها العام ولم يجزئوا الشخصية أو السلوك سواء أكان طبيعيًا أم مرضيًا تتم دراستة في نطاق الشخصية والموقف الذي يتم فيه السلوك، فهى أداة فحص واقعى لكل أوجه السلوك البشري، مستعينة في ذلك بما وصل إليه علماء النفس التجريبيين الذين يدرسون جزئيات السلوك.

وهناك العديد من التعريفات للشخصية نورد بعضها على سبيل المثال لا الحصر:

يعنى مصطلح الشخصية Personality في اللغات الأوربية إلى الكلمة اللاتينية الأكثر تداولًا في العصور الوسطى وهي Persona والتي تشير لمعنى «القناع» الذي كان يلبسه الممثلون على المسرح ويتحدثون من خلاله، وقد كانت لهذه العادة لديهم أسباب عديدة منها أن يخلع الممثل على نفسه طبيعة الدور الذي يمثله، أوكى يظهر أمام الأعين بمظهر معين، وليصعب التعرف على الشخصيه التي تقوم بهذا الدور ... ومع مرور الوقت أطلق لفظ persona (القناع) على الأشخاص بصفة عامة. ثم تطور هذا المصطلح وتعددت معانيه ليشير إلى الفرد كما يفسره الآخرون من حوله بكل صفاته وسلوكه أوكما يبدو لهم.

وقد ينظر للشخصية كمثير بمعنى أن الشخصية هي مجموع ما يحدث الفرد من تأثير في المجتمع أوهى العادات والأفعال التي تحدث أثرها بنجاح في الآخرين، أو هى تأثير صفات الفرد على الآخرين. كما يمكن أن ينظر للشخصية كاستجابة بحيث إنه يمكن التعرف إلى شخصية الفرد من استجاباته للمواقف التي تعرض له وكيفية توافقه مع هذه المواقف.

وقد تكون الشخصية «مكون افتراضي» بمعنى أنها تنظيم داخلي يمكن من تفسير مظاهر السلوك المختلفه أو بمعنى آخر أن الشخصية هي تنظيم يشمل على الجوانب الانفعالية والدوافعية والجانب العقلي والذكاء مع اعتبار التكوين البدني والغددي والعصبي للأشخاص كأهم جوانب التكوين الشخصى أو الشخصية.

* ويعرف «ألبورت» الشخصية بأنها استجابات الفرد المميزة للمثيرات الاجتماعية وكيفية توافقه مع المظاهر المختلفة في البيئة.

* ويرى «واطسون» أن الشخصية تتضمن الخلق والتوافقات الشخصية لدى الفرد كما تتضمن قدراته وتاريخ حياته.

* وهناك تعريف إجرائي للشخصية... يدل على ذلك التنظيم الدينامي المكون من العوامل والصفات التي تميز الفرد وتحدد أسلوب تعامله مع البيئة.

إذا فالمعنى المباشر لكلمة شخصية هو أن يكون الفرد بارعًا أو خارقًا أو يمتلك المهارة الاجتماعية للتعامل مع الغير ... أى أن الشخصية تقيم عن طريق قياس مدى تأثير الشخص في الآخرين للحصول على ردود فعل أكثر إيجابية ... مثال ذلك عندما نشير إلى شخص لا يمتلك شخصية قوية أو أن لديه مشكلة في ضعف جوانب شخصيته. ويعنى هنا دون شك أن هذا الشخص لايملك المهارات الاجتماعية الضرورية لتكوين علاقات مؤثرة في الأخرين ... وهناك معنى أخر للشخصية يرتبط بفكرة الناس الآخرين عن شخصية الفرد، فأحيانا يوصف بآن له شخصية قوية (عدوانية) أو أن شخصيته مستسلمة ضعيفة أو أنه شخصية مرعبة أومخيفة ... وفي كل تلك الحالات فنحن نؤكد على جزء أوخاصية معينة في هذا الشخص وهي التي تكون بطبيعة الحال سائدة في سلوكه وعلى ضوئها يرتبط ذلك الشخص في أذهاننا بتلك الخاصية ونحدد شخصيه بناءً على تلك الخاصية.

إن وضع تعريف محدد للشخصة يعتبر أمرًا صعبًا خصوصًا إذا لم تعتمد على نظرية معينة، ونظرًا لتعدد نظريات الشخصية فإنه من الصعب إيجاد تعريف واحد يمكن إن يتفق عليه الجميع ... وقد قام «أبورت 1937م» بدراسة التعاريف المختلفه للشخصية ووجد إنه يوجد أكثر من خمسين تعريفًا لها، لذا فإنه قام بتصنيف تلك التعريفات لقسمين أطلق على القسم الأول منها التعريفات الاجتماعية والتي تتضمن الإنسان ككل ... والقسم الثانى التعريفات المادية والتي تركز على الإنسان كونه كائن عضوي مادى، حيث تحدد المكونات العضوية أو الجسمية معالم شخصية الفرد. وقد حاول «البورت» أن يضع تعريفًا مبسطًا للشخصية وذكر أن الشخصية تعنى ماهو الشخص فعلًا، أوبمعنى آخر أن الشخصية هي مجموعة أنماط

السلوك الثابتة التي يتصف بها الشخص، وأن كل شخصية تتميز بأنواع محددة من السلوك الذي تسلكه الشخصية في أغلب المواقف فهى التي تحدد شخصيته المنفردة ويمكننا توقع أنواع السلوك بشيء من الدقة خصوصًا إذا ماتوفر لنا ذلك فإن صحة افتراضاتنا بتوقع السلوك يكون نظرية حقيقية...

وأسباب اختلاف تعريفات الشخصية يرجع إلى الاختلافات في الفلسلفات والمدارس فهناك عدة عوامل أثرت في ظهور نظريات الشخصية كالمجالات والعوامل والظروف التي أثرت في ظهورها وأهم ميزة تمتعت بها النظريات أنها استفادت من الملاحظات الإكلينيكية أو العيادية باعتبار أن معظم أصحاب نظريات الشخصية استمدوا نظرياتهم في الحالات المرضية التي كانت تتردد على العيادات الخاصة ومنهم شاركوت، وماكدوجال، جينيف، يونج.

* أما المجال الثانى المؤثر في نظريات الشخصية فهم جماعة الجشطلت التقليديين أمثال «سيترير» فقد رأى الجشطلت أنه إذا أردنا فهم الشخصية فيجب أن نتعرف على العوامل المؤثرة فيها.

* أما المجال الثالث الذي أثر في الشخصية فهو علم النفس التجريبي، فقد حاولوا دراسة الإنسان في نطاق البحث العلمي أى إخضاع الإنسان للتجريب وهؤلاء أقرب لنظريات التعلم منها إلى نظريات الشخصية فقد تحققوا من معلوماتهم عن طريق التجريب وأشهرهم سكنر، بافلوف ... وغيرهم.

* كما أثر القياس النفسي على نظريات الشخصية، فمعظم الاسبيانات والمقاييس النفسية كانت امتداد لمظاهر القياس النفسي والذي حاول كثير من علماء النفس قياس القدرات النفسية مثل الذكاء وبعض السمات ... ولضبط المتغيرات المرتبطة بقدرات الشخص واستفدنا من ذلك في النظريات لقياس عوامل مؤثرة في الشخصية إضافه إلى ماتمتع به علماء النظريات من خبرة في مجال وظائف الأعضاء التي كانت سائدة في ذلك الوقت وعلى سبيل المثال فقد كان العالم «فرويد» طبيبًا، وبافلوف عالم تشريح ... وهؤلاء درسوا سلوك الإنسان بعد أن درسوا جسمه ... ولهذا ساعدهم ذلك على فهم الشخصية الإنسانية ثم تحولوا لدراسة الجانب النفسي في الشخصية

واستخدموا بعض القوانين العلمية في دراسة الشخصية وذلك أعطاهم حرية التحرر من قواعد البحث العلمي وأعطيت لهم حرية استخدام المصطلحات التي لا تتطلب التحديد والدقة.

سمات الشخصية

السمة هي ماتميز الفرد نسبيًا عن الآخرين... وهي اصطلاح قد يضيق أو يتسع، فقد تكون السمة إحدى الصفات الجسمانيه في الشخصية، كالطول أو القصر أو لون الشعر ... وقد تكون صفة انفعالية كسرعة الغضب والاتزان، أو قد تضيق فتشمل إحدى العادات كإحدى مظاهر التقلص العضلي كالحركات اللاإرادية للعين أو الشفتين أو ارتخاف اليدين ... وعلينا هنا بهذا المقام تقسيم تلك السمات والتي تدخل في تكوين الشخصية مع ذكر أمثلة على كل منها:

* السمات الجسمية: وهي القامة وماتشمله من القوة والصحة وتناسق الأعضاء والملامح ولون البشرة والشعر والوزن والطول.
* سمات فسيولوجية: وهي التي تتعلق بالوظائف العضوية داخل جسم الإنسان فالأجهزة تؤدي وظائفها كدقات القلب وإفرازات الغدد، ودرجة الحرارة.
* سمات عقلية: تشمل القدرات الخاصة بالشخص كالذكاء وكل العمليات العقلية العليا.
* سمات سلوكية: ويطلق عليها اسم السمات الدافعية تتضمن الميول بكل نشاطاتها كالعمل مع الجماعة، والنشاطات اليدوية ... كذلك تتضمن الاتجاهات كتفصيل الشخص لنشاط يشمل على نواحي اجتماعية أوسياسية أو دينية وهي سمات شعورية يعيها الفرد. كما تتضمن السمات السلوكية أيضًا الحاجات كالحاجة إلى التقدير والحاجة إلى الانتماء وغيرها من الحاجات التي يرغب فيها الفرد.
* سمات مزاجية: وتشمل تواتر الحاجات الانفعالية من حزن وغضب وسرور ودرجة تغير هذه الانفعالات ومداها وشدتها والاتجاه الانفعالي بصفه عامة. وتتوقف

السمات المزاجية على التكوين الفسيولوجى للفرد كحالة جهازه العصبي والغدي فهناك أشخاص يميلون بطبيعتهم للمرح والاستبشار وآخرون يميلون للاكتئاب والانقباض... وهذه السمات المزاجية في الغالب يعينها التكوين الوراثي للفرد لذا فقد يكون تغيرها أمرًا عسيرًا... على عكس السمات الاجتماعية والخلقية كالصدق والأمانة والتعاون فهى قابلة للتعلم والتقليد للآخرين والتعديل والاكتساب...

* السمات اللاشعورية: وهي الصفات أو السمات التي لا يعيها الفرد ولا يفطن لوجودها بشخصيته ولايدرك الصلة بينها وبين سلوكه ومن هذه السمات اللاشعورية الأنانية الشديدة والمفرطة عند الفرد أو الغرور المبالغ فيه وغير المبرر ويكون السلوك الناتج عن هذه السمة سلوكًا غريبًا وجامدًا يتسم باللامنطقية واللاعقلانية وينتج عنه بطبيعة الحال النبذ الاجتماعي للشخصية التي تتسم بهذه السمات.

وتستعين نظريات السمات بعدد كبير من السمات أو الأبعاد Dimensions التي يفترض أنها مشتركة بين الناس جميعًا في وصف كثير من الفروق الأخرى في الشخصية التي لا يمكن وصفها بعدد محدود من الأنماط. ويعتقد أصحاب نظريات السمات في تحديدهم لسمات شخص ما هي أحسن وسيلة لوصف الشخصية وتقييمها فهم يذهبون إلى أن لكل شخصية نمطها المتميز والمنفرد من السمات، وأن هذه السمات هي التي تحدد بدقة سلوك الفرد. فتلك السمات كما أسلفنا هي الأنماط السلوكيه العامة والدائمة والثابتة نسبيًا والتي تصدر عن الفرد في مواقف الحياه المختلفه والتي تعبر عن توافقه مع البيئة... والتي يستدل عنها من خلال هذا التوافق وفق فترة من الزمن ومن أهم نظريات السمات، نظرية «ألبورت Allport» والتي سنتناولها عند استعراض نظريات الشخصية.

## نظريات الشخصية

تعددت النظريات والمدارس التي حاولت تفسير الشخصية الإنسانية، ومن أهم وأقدم النظريات في هذا المجال ترجع إلى اليونان القدامى وهي نظرية «إيبقراط «في الأمزجة وتوالت بعد ذلك جهود علماء النفس في هذا المجال...

وسوف نعرض أهم النظريات فيمايلي:

نظرية الأنماط:

لقد قسم «أبقراط» الأمزجة إلى أربعة أنواع وهي:

* المزاج الصفراوى: وصاحب هذه الشخصية قوى الجسم عنيف، سريع الغضب «Choleic».

* المزاج الدموى: وصاحبه متفائل ومرح، نشط، ممثلى الجسم، (..) الاستثارة سريع الاستجابة تعوزه القوة والثبات - متقلب في سلوكه (Sanguin).

* المزاج السوداوي: وصاحبه متأمل وبطيء التفكير ومتشائم.. ينزع إلى الاكتئاب وهو إلى هذا قوى الانفعال ثابت الاستجابة (Mclancholic).

* المزاج البلغمي: وصاحبه بطيء الاستثارة والاستجابة، خامل بليد، ضحل الانفعال، بدين يميل إلى الشر (phelagmatic).

ومن بعده انفراط، حاول «كرتشمر 1930م» أخد مقاييس جسمانية للمرضى في المستشفيات بأمراض عقلية وقد خرج من هذه المقاييس إلى ثلاثة أنماط جسمانية هي:

* النمط النحيل Asthlenicor leptosomic وصاحب هذا النمط يتميز بالنحافة وضيق العظام وفقر الدم وجفاف الجلد وطول الذراعين ونحافتهما وضعيف العضلات أو الافتقار إليها ورقة اليدين.

* النمط الرياضي Athletic: ويتميزبالقوة البدنية وانتشار العضلات في جسمه وضخامتها واتساع القفص الصدري ونحافة الخصر وضيق الحوض واكتساء ساقه وذراعيه بالعضلات.

* النمط السمين Pylknic: لا يكتمل نمو هذا النمط إلا في منتصف العمر ويتميز باستدارة الجسم واتساع الحوض كذلك سمنة الأطراف مع قلة وجود العضلات.

وقرر «كرتيشمر» أن النمط النحيل يميل لعدم ثبات أفعاله وإحساسه وتفكيره وهو بذلك عرضه لمرض الفصام أى «انقسام في الشخصية» Schizophrenia.

أما النمط السمين فيتسم بالاستعداد إلى دورات من الاضطراب يعقبها كآبة في الأفعال والإحساس «الجنون الدورى» Mnic-depressive psychosis.

ثم بعد ذلك جاء تصنيف «يونج Uung» الذي رأى أن الناس يمكن تصنيفهم من خلال أسلوبهم العام في الحياة واهتمامهم الغالب إلى منطو ومنبسط:

أ- المنطوى Introvert: يؤثر العزلة ويجد صعوبة في الاختلاط مع الآخرين وعقد علاقات معهم مهما كانت بسيطة، وتقتصر علاقاته على عدد قليل جدًا ويتعامل مع الغرباء بحذر شديد وتحفظ، وتتميز بالخجل والحساسية الشديدة، دائم التأمل في نفسه وسلوكه ويقوم بتحليل أبسط سلوكياته اليومية.

ب- المنبسط Extravent: وهو يقبل على الحياة بحيوية وعنف وصرامة ويلائم بسرعة بين نفسه والمواقف الحياتية المفاجئة، له علاقات مع الآخرين ولا ينتقد الآخرين ولا علاقته بهم ... لايهتم بصحته أو مرضه ولا بتفاصيل الأمور الصغيرة، دائم التعبير عن مايجول في خاطره دون تحفظ وكل انفعالاته، ويفضل المهن التي يكون فيها صحبة مع آخرين.

تنتقد هذه النظريات من حيث إنها تحدد فقط إنماطًا معينة من السلوك، فنمطين لايكفى لتصنيف الناس جميعًا... كما أن هذه الأنماط هي في الواقع تعتبر وصفًا للشخصية ولايمكنها تفسير الشخصية ... لأنها اعتمدت على مجرد وصف المظاهر الخارجية والتي لايمكنها بأي حال من الأحوال ضبط شخصية الفرد وتحليلها بدقة.

نظرية التحليل النفسي Psycho Analysis:

ذهب فرويد إلى الافتراض بوجود طاقه غريزية جنسية عند الفرد سماها «ليبدو Lipido» هي ماتدفنه للتفاعل مع البيئة.

وقد خاض «فرويد frud» هجوم على النظريات التقليدية التي اهتمت بالعمليات الشعورية أو بالظواهر السلوكية، وقد شبه «فرويد» العقل بالبرج الثلجي الذي تطفح قمته الصغيرة على سطح الماء وهي التي تمثل الشعور... بينما تمثل قاعدته العريضة المغمورة بالمياه

العمليات اللاشعورية وفي هذا الجزء المغمور توجد الرغبات والانفعالات والآلام أو المشاعر والأفكار المكبوتة وغيرها في عالم غير منظور مملوء بقوى وصراعات غير مرئية تشكل قيود وظغوطات على مشاعر وأحاسيس الفرد.

وتحدث «فرويد» عن ثلاثة مكونات للشخصية هي: الهو Id - والأنا Ego - والأنا الأعلى Super ego...

* الهو Id: هو النظام أو الجزء الرئيس والأصلي في الشخصية، وهو المصدر أو المكان الذي تتفاعل فيه القوتان الأخرتان، فالهو يعنى كل مايرثه الفرد منذ ولادته من عوامل نفسية ومن بينها الغرائز فهو الاحتياطي للقوه النفسية جميعًا أو الوقود الذي تزود به العمليات النفسية الأخرى والمتمثلة في وظائف الأنا، والأنا الأعلى ... فهى على اتصال وثيق بالنواحى الجسمية والتي يستعملها في وقوده.... ويطلق «فرويد» على «الهو» القوى النفسية الحقيقية، لأنها تمثل العالم الداخلي للخبرات الذاتية والتي لا ترتبط بالحياة الموضوعية التي قد يشعر بها الشخص في شكل حالات من التوتر والضيق، فعندما يرتفع مستوى الضغط النفسي نتيجة إثارة داخلية أو خارجية تكون وظيفة الهو تفريغ هذه الشحنة الزائدة والتخفيف من حدة هذا التوتر... وعملية التخفيف من التوتر يطلق عليها «مبدأ اللذة» ولتحقيق مبدأ السعي وراء اللذة وتجنب الألم ... ويوجد أسلوبان لعمل الهو أولهما يطلق عليه «الأفعال اللاإرادية المنعكسة «وهي الموروثة مثال العطش، ترميش العين، وهي تفرغ التوتر مباشرة، والكائن الحي مزود بها للتخلص من حالات التوتر البسيطة. والوسيلة الثانية ويطلق عليها «العمليات الأولية» وهي التي تمثل ردود الفعل النفسية الأكثر تعقيدًا فهى التي تحاول التخلص من التوتر النفسي عن طريق تصور أو تخيل الشيء المعين أو المادة المرتبطة بذلك التوتر وأن مجرد تصورها قد يزيل ذاك التوتر ... ومثال ذلك أن العمليات الأولية تساعد الفرد الجائع على تصور مأدبة غداء فاخر فهى في الحقيقة عبارة عن هلوسة فيمايشبه ربما الصور التخيلية تساعد الشخص على تصور الشىء المطلوب تصوره ذهنيا (أو إشباع الأمنية) كالأحلام فهى نوع من العمليات الأولية لتحقيق الأمنيات التي يصعب تحقيقها فعليًا في الواقع حيث إن هذه الصور الذهنية هي الحقيقه الوحيدة التي يعرفها «الهو».

* الأنا Ego: وهو يعمل لمبدأ الواقع Reality Principle، فهو الجهاز الإداري للشخصية لأنه يسيطر على منافذ العقل والسلوك الفعلى. وتتواجد الأنا كى يتمكن الفرد من تحقيق حاجات أكثر ارتباطًا بالواقع ... فمجرد التخيل للأكل مثلًا لايشبع الجائع ولا يزيل التوتر الناشيء عن الحاجة إلى الطعام ... وهذا الأمر يتطلب أن يفرق الشخص بين الخيال والواقع ... وهذا يتطلب تحويل الخيال إلى الحقيقه ومن ثم البحث عن الطعام والإحساس به.

والفرق بين الهو والأنا... في أن الهو تعترف بالأمور غير الموضوعية المرتبطة بالعقل... بينما الأنا يستطيع أن يميز بين الحاجات العقلية أو التي ترغبها النفس وبين العمليات الثانوية، وحيث تهدف المبادئ الواقعية إلى منع تفريغ أو تسريح التوتر حتى تتوفر المادة الحقيقية أو الموقف الحقيقى الذي يزيل ذلك التوتر ويشبع تلك الحاجة، فهى تمنع اللذه لفترة مؤقته بالرغم من أن اللذه تسحق عندما يتوفر إشباع الحاجه، ويزيل ذلك التوتر، فالمبادئ الواقعية التي يبنى عليها الأنا إذا كان الإشباع حقيقي أو مجرد خيال .... أما مبدأ اللذه في الهو فيركز فقط ما إذا كان الموقف مؤلم أولذيذ.... فالعوامل الثانوية هي تفكير واقعي فعن طريق العمليات الثانوية يخطط الأنا من أجل إشباع الحاجة، ويقوم فعليا باختيار الخطة للتأكد من أنها ستؤدي إلى إشباع الحاجة أم لا. فالشخص الجائع يبدأ في البحث عن الطعام ويطلق على هذه العمليه «باختبار الواقع «وللقيام بذلك يقوم الأنا بالسيطرة على العمليات العقلية والإدراكية، فهذه العمليات الذهنية هي أدوات العمليات الثانوية (فالأنا هي أداة القيادة والتوجيه في الحقيقه لأنه يتحكم في أساليب العمل الفعلى وأنواع السلوك فهو الذي يختار المواقف الموجودة في البيئة والتي سيستجيب لها ويقرر أى الغرائز التي ستشبع وبأية وسيلة ... فالأنا يقوم بمهمة صعبة وهي التنسيق بين المطالب المتضاربة للهو، والأنا الأعلى والبيئة الخارجية، وهذه المهمة تضع أعباء معنية على الأنا.

* الأنا الأعلى Super Ego: هو الدرع الأخلاقي للشخصية، فهو يمثل ماهو «مثالي» وليس ماهو «واقعى» وهو ينزع إلى الكمال من اللذة، ومهمته القصوى أن يقرر هل شيء ما هو صائب أو خاطئ حتى يستطيع التصرف على أساس القيم الأخلاقية التي يمليها ممثلو المجتمع ومايصبو إليه أفراده. فهو التمثيل الباطني للتقيم والمثل التقليدية

للمجتمع كما يفسرها الوالدان والمربون للطفل، وتدعيمها بالثواب أوالعقاب والذي يقران على الطفل، فدور الأنا الأعلى هو تحديد ماإذا كان الشيء «خطأ» أو «صواب» حتى يكون السلوك وفقًا للقواعد والنظم الأخلاقية التي فرضها المجتمع ومؤسساته المختلفه ... فهو المفسر للقواعد الأخلاقية التي يحددها الوالدان ويترجمها إلى سلوك فعلي لتجنب الألم والسعي وراء اللذة ... فالطفل يحاول التصرف وفقًا لهذه القواعد للأنا الأعلى (ضمير المجتمع) والشيء غير المقبول يعاقب عليه الطفل ويصبح جزء من ضميره .... وهو أحد الأجزاء التي يتكون منها «الأنا الأعلى» وأى شيء يقبل ويعزز من الوالدين ويثاب عليه يصبح جزء من الأنا المثالي وهو الجزء الثاني من الأنا الأعلى. فعملية بناء الضمير «الأنا المثالي» والقيم والمثل التي يفرضها الوالدان والمجتمع الخارجي يطلق عليها عملية «التمثيل أو التشرب».

فالضمير يعاقب الشخص ويجعله يشعر بالذنب ... والأنا المثالي يكافئ الشخص ويجعله يشعر بالفخر والاعتزاز ... فبتكوين الأنا الأعلى يصبح الشخص قادرا على ضبط نفسه بدلًا من ضبط الوالدين لسلوكه على الدوام وفي كل المراحل العمرية لحياته.

ومن أهم وظائف الأنا الأعلى:

* كبح اندفاعات الهو ومطالبه.
* مطالبه الأنا باستبدال الأهداف الواقعية بالأهداف الأخلاقية أو المثالية.
* السعي وراء الكمال ... فلأنا الأعلى يسعى دائمًا إلى مواجهة الهو والأنا ... وتحويل الشخصية كما يتخيلها هو في عالمه المثالي، ولكنه يشبه الهو في درجة اللامعقولية .... كما ويشبه الأنا في حرصه على التحكم في الغرائز ... ولكنه يختلف عن الأنا من حيث إنه لا يسعى إلى تأجيل إشباع الحاجات الغريزية بل السعى إلى وقفهم كلية.

وكل هذه التقسيمات للشخصية تعمل بشكل ديناميكى متظافر وليس كثلاثة أجزاء منفصلة وبشكل عام فإن «الهو» يمثل الجانب العضوي للشخصية .... أما الأنا فيمثل الجانب النفسي ... ويمثل الأنا الأعلى ضمير المجتمع.

اتجاهات التحليل النفسي

الشعور والاشعور عند فرويد:

أ- الشعور Conscious هو الجانب من الحياة النفسية للفرد الذي يكون على وعي تام به حيث يعرف كل منا المكان والزمان وكل مايدور حولنا من أحداث ومواقف ونعيها جيدًا.

ب- القبشعور Preconscious ويقع في المنطقة الوسطى الضبابية بين الشعور واللاشعور وهي منطقة تقع فيها المعلومات والذكريات التي لا نستطيع تذكرها إلا بصعوبة وهي شبه مكبوتة أو في طريقها لأن تكبت في اللاشعور.

ج- اللاشعور Unconscious ويشمل اللاشعور كل الذكريات المؤلمة والمخاوف المستهجنة والتي رحلت من الشعور إلى اللاشعور عن طريق عملية الكبت.

ومن الصعب دراسة اللاشعور بطريقة مباشرة ولكنه يستنتج من السلوك والدلائل العيادية التي تشير إلى وجود اللاشعور فيما يلي:

* الأحلام والتي تمثل رموز لاحتياجات اللاشعور والرغبات والعقد.
* فلتات اللسان والنسيان على سبيل المثال نسيان الأسماء المهمة.
* المعلومات التي تقدم بعد التنويم.
* المعلومات التي تشتق من أساليب التداعي الحر.
* المعلومات التي تشتق من الأساليب الإسقاطية.

وبالنسبة لفرويد الشعور يمثل جزءًا أو قطعة من كامل العقل تمامًا كقطعة كبيرة من البرج الثلجي الذي يطفح فوق سطح الماء فالجزء الأكبر في العقل يقع تحت السطح بعيدًا عن الشعور. واللاشعور الذي يمثل الخبرات التي لا نشعر بها توجد به كل الخبرات والذكريات والمعلومات المكبوته كذلك الحاجات والدوافع التي لا يمكن الوصول إليها أو بعيدة عن التحكم ويعتقد فرويد أن معظم الوظائف النفسية بعيدة عن الشعور ولهذا فإن الهدف من

العلاج النفسي هو جعل دوافع اللاشعور شعورية لأنه إذا استطاع الشخص الشعور بدوافعه يمكنه الاختيار لأن فهم دور اللاشعورية ضروريًا وأساسيًا لفهم النموذج التحليلى للسلوك، إن العمليات اللاشعورية تعتبر جذور الأعراض العصابية والسلوك وعلى هذا الأساس فإن العلاج يعتمد على فهم أو اكتشاف معنى أو معانى هذه الأعراض.

نقد نظرية فرويد في التحليل النفسي:

* أهملت نظرية فرويد الجوانب الإنسانية وركزت على العمليات الميكانيكية والغرائزية للإنسان.
* لم يعتمد فرويد على الأسلوب العلمي في اختبار افتراضاته.
* تصديق كل مايقوله المريض دون الاعتماد على الوسائل الأخرى للتأكد من صحة أقواله كمراجعة التقارير الطبية أو أية مصادر أو معلومات أخرى متوفرة.
* لم يقم فرويد بتجديد أساليب البحث لذلك من الصعب تكرار ماتوصل إليه أو اختباره.
* يمكن الحكم على نظرية «فرويد» بأنها سطحية لأن من المتعذر التأكد من صحة افتراضاتها كالتحقق من مبدأ الرغبة في الموت.
* إنها لا تحتوى على أية قواعد أو أسس يمكن استعمالها للتنبؤ بسلوك معين، أو ماذا يحدث عندما تتفاعل بعض جوانب الشخصية وانفعالاتها.

نظرية يونج Uung:

«يونج» له نفس تاريخ «فرويد» المهني واختار الطب العقلي في النهاية وكان له العديد من الاهتمامات الفلسفية والعملية لشعوره بأن العقل لم ينل حظًا من الدراسة بالإضافة إلى وجود الأسئلة التي تحتاج للدراسة ... وقبل تناول نظرية يونج التحليلية علينا توجيه سؤال غايه في الأهمية بغيه التفريق بين فرويد ويونج ... هل كانت نظرية فرويد عليه أم غائبة؟

والأجابة أن نظرية فرويد كانت عليه لوجود أسباب ماضية تكون الشخصية.

أما يونج فقد مزج مابين العلية والغائبية والإنسان يسعى لهدف معين:

* رأى فرويد أن الشخصية تتكون في الخمس سنوات الأولى.

* أما يونج فقد رأى أن الشخصية تتكون عن طريق الغاية وهي مستمرة.

ومن أهم مفاهيم «يونج»:

* اللبيدو Libido: ومعناها عند «يونج» الطاقة العامة ويقسم مراحل الحياة بما يصاحب نمو اللبيدو. ففي السنوات الخمس الأولى من حياة الإنسان فإن (الطاقة الليبدية) تظهر في إنماء المهارات الأساسية مثل المشي والكلام وبعد سن الخامسة فإن الطاقه اللبيدية تتجه باتجاه النواحى الجنسية وتصل ذروتها عند المراهقة، أما المرحلة التطورية الثانية فهى تظهر عند الرشد وذلك لالتحاق الفرد بالعمل والزواج والمسؤوليات الأبوية. وخلال هذه الفترة فإن الفرد يتسم بالحيوية والاندفاعية والعاطفية وفي أواخر الأربعينيات ينحو الفرد نحو الأهداف الدينية والروحية.

اتجاهات نظرية يونج:

اللاشعور الشخصى والجمعي: يتكون العقل عند (يونج) من المناطق الأتية:

* الشعور Conscious: هو الأنا أو العقل الواعي يتكون من المدركات والأفكار والذكريات والاتجاهات والمشاعر.

* اللاشعور الشخصى personal unconscious ويشمل الخبرات الشخصية التي لفها النسيان أو الكبت، كما يشمل على الأحلام والكوابت والعقد النفسية.

* اللاشعور الجمعي Collective unconscious ويشمل على رواسب من خبرات السلف منذ ملايين السنين، وأهم مايحتوي أيضًا الصور الذهنية العتيقة وهي توجد في جميع المجتمعات وتظهر في الأساطير أو القصص الخرافية التي تحتوى على نماذج البطولة، ونماذج الخير والجمال، ونماذج الشر مثل أساطير الشر والجان. ويطلق على محتويات اللاشعور الجمعي الأنماط البدائية.

أنماط الشخصية عند «يونج»:

* المنطوي Introvert: يوصف بأنه رومانسي خيالي يهتم بالأفكار والقيم أكثر من الاهتمام بالناس فهو دائمًا مشغول بصفة مستمرة بأشيائه الداخلية ويمكن أن يبدو للآخرين بأنه خشن ركيك وغير اجتماعي.

* المنبسط Extravert: وهو اجتماعي عملي يهتم بأمور كل من يحيطون به اهتمام حقيقي مدرك ... وكذلك يهتم بالأشياء. ويبدو أكثر حيوية وبساطة ومرح.

ومسألة سيطرة أحد الاتجاهين على الآخر مسألة نسبية فلا يمكن أن يكون الفرد منطويًا بصفه كلية ولا منبسط على الدوام .... وعند السيطرة إحدى الاتجاهين يظهر الاتجاه المضاد في اللاشعور فالمنبسط شعوريًا أو ظاهريًا منطو داخليًا أو العكس ... وهنايظهر دور التعويض الذي يلعبه اللاشعور في النفس، فالشخص المنبسط يمكن ملاحظته ويتعذر علينا ملاحظة الجانب النقيض لذلك.

نقد نظرية «يونج»:

* لم يتقيد بشروط البحث العلمي لأنه اهتم بالجوانب الروحية التي لا تتقيد بالقواعد العلمية ولا تخضع للبحث والدراسة الموضوعية.

وكذلك توجد بعض التناقضات الواضحة في نظريته وكذلك عدم تكامل النظرية وصعوبة فهمها.. وفيما يتعلق بمفهوم النفس فهو يعتبر مفهومًا خصوصيًا لايتمتع به إلا قله أو نخبة مختارة من البشر.

* وهناك بعض الجوانب الإيجابية في نظريته فهى أول نظرية تعرضت لمفهوم الذات الذي يعتبر من أهم المفاهيم الأساسية في النظرية الإنسانيه ويعتبر أساسًا قويًا يستخدم في العلاج النفسي فعمليه إدراك الذات هي هدف العلاج النفسي الذي يستخدم الأساليب الإنسانية في العلاج ... ولقد ابتعد يونج عن تفسير الشخصية بالمفاهيم الغريزية وأعطى أهمية كبيرة للمفاهيم الروحية والإنسانية للشخصية، وكذلك ربط الشخصية بالطموح والرغبات المستقبلية وأعطى نظرة متفائلة للسلوك البشري.

نظرية أدلر في علم النفس الفردى 1937م:

من أهم مفاهيم النظرية ما يأتي:

* الشعور بالقص Feeling of inferiority: الشعور بالنقص هو القوة المحركة لسلوك الإنسان ويعزو (أدلر) شعور الناس بالنقص إلى وجود عيوب جسمية في الشخصية ويلجأ الفرد وفقا لذلك إلى التعويض أما الإخفاق في التعويض عن مشاعر النقص فإنه سيؤدي إلى عقدة النقص والتي عادة ماتكون مستديمة لعدم مقدرة الفرد تعويضها.

* أسلوب الحياة Style of life: هو الأسلوب الذي يميز سلوكيات الشخص وهو نتاج قوتين قوى داخليه موجهة وأخرى خارجية تتعلق بالبيئة، وأسلوب الحياة يتكون في مرحلة الطفولة وهذا الأسلوب لا يتغير طوال حياة الفرد ولكن الذي يلحقه التغير هي صورة التعبير التي يتخذها الشخص لبلوغ غاياته .... وأسلوب الحياة هذا إذا كان غير متكيف فإن سيكون المسبب الرئيس في تكوين عوامل تتمثل في خلق نواحي القصور والتي قد تكون نتجت عن العلل البدنية أوأسلوب التدليل في الطفولة أو العكس كنبذ وإهمال الطفل.

* القوة الخلاقة Creative power: يرى «أدلر» أن كل البشر باستطاعتهم تحديد شخصياتهم في إطار أسلوب الحياة المتوفر لهم ... والقوة الخلاقة هي بمثابة الدافع الفعال والنشط لقوامة القدرات والخبرات لديهم.

* مركز الطفل في العائلة Constellation: فالطفل الأول عند «أدلر» هو الأكثر تعرضًا لمشاعر النقص عند ولادة آخر بعده لخسارته مركزه المتميز لدى الوالدين وانصرافهم للمولود الجديد ... ويوصى أدلر هنا بضرورة اعتدال الأم في معاملة الطفل الثانى بالطفل الأول والتوازن في المعاملة.

* التفوق Superiority: شخصية الفرد يحركها هدف نهائى هو الرغبة في الكمال أو التفوق والدافع إلى التفوق دافع فطرى يولد الناس مزودين به لرغبتهم نحو الكمال ... وهذا الدافع هو المسؤول عن تقدم الإنسان سواء كان هذا التقدم على مستوى الأفراد أو الجماعات.

أثر العوامل الحيوية والاجتماعية والثقافية في تكوين الشخصية

أولًا: المحددات الحيوية (البيولوجية):

يميل بعض علماء النفس إلى تأكيد أن الطبيعة الإنسانية اجتماعية في أساسها وأن الأساس البيولوجى للسلوك هو القدر المشترك بين الإنسان والحيوانات الأخرى... ويذهب «وليم روجرز» إلى أن إدخال المجال البيولوجى في دراسة الشخصية، من شأنه أن يوسع أفقنا ونظرتنا لهذا المجال في دراسة الشخصية، ويعتمد الاتجاه البيولوجى في الكثير من أفكاره من علم البيولوجيا وعلم الفسيولوجيا ومايتصل بهما في نظرتهما للشخصية وكيف تتكون وتنمو وتتعدل.... ويأخذ التركيز لذلك على:

* دراسة الوراثة، ودراسة الأجهزه العضوية والعلاقة بين وظائفها وأنماط الشخصية، ودراسة التكوين البيوكميائي والغدد للفرد ... وذلك كما يلي:

• الوراثة: تخضع كل المخلوقات بما فيها الإنسان لقوانين الوراثة وهي قوانين معقدة وبالغة الأهمية.

وبالنسبه للذكاء فقد دلت عديد الدراسات على وجود ارتباط قوى في الذكاء للإخوة العاديين في العينات العشوائية هو 0.50 وللتوائم غيرالصنوية أو العادية 0.65، أما بالنسبة للتوائم الصنوية (إخوه من بويضة واحدة قسمت لتكون جنينين توائم) فإن التشابه أو الارتباط يصل إلى نحو 0.95.

أما الانحراف الاجتماعي فإن أفضل دراسة أثبتت ذلك والتي كانت على عائلة (مارتن كاليكاك) حيث كان مارتن جندى بالجيش الأمريكي ،وقد تزوج بفتاة ضعيفة العقل وأنجب منها طفلا حمل صفة أمه من حيث ضعف العقل، ثم تزوج بفتاة أخرى عادية وأنجب منها طفلًا عاديًا ... وقد تتبع الباحثون تاريخ العائلة لعدة أجيال وقد لاحظوا أن الفرع الذي ينتمى إلى الجد الضعيف العقل لم يكن به إلا عدد قليل جدًا من العاديين والباقى من ضعاف العقول. وبالمقابل فإن الفرع الآخر لم يكن به إلا عدد قليل من الشواذ.

أى أنهم ورثوا صفة ضعف العقل عن الجدود ولم يكن بتلك العائلات إلا عدد قليل كان أقرب للسواء الذهني منه إلى الضعف ... بينما العائلات المنحدرة من جدود أسوياء كان يغلب على أفرادها السواء ولم تشمل الدراسات إلا عدد بسيط جدًا من حالات الضعف العقلي لتلك العائلات .

* التكوين الغدى:

تؤثر إفرازات الغدد تأثيرًا مباشرًا في الشخصية، فالأشخاص الذين يعانون من اختلال في إفرازات الغدد ينم ذلك عن أدلة قاطعة عن وجود تأثيرات واضحة للهرمونات في الشخصية بل إن بعض العلماء يعتبرون أن الغدد هي المحدد الأول وربما الوحيد للشخصية. ومن أهم الغدد المؤثرة على جهازنا العصبي والنفسي الغدد الصمم، هذه الغدد تصب إفرازاتها (الهرمونات) في الدم مباشرة، وهذه الغدد تقوم بدور مهم في نمو الجسم وكذا النمو العقلي والانفعالى ونمو الخصائص الجنسية.

وتنقسم هذه الغدد إلى:

* الغدة النخامية Pituitary gland:

توجد هذه الغدد في قاعدة المخ، ويبلغ طولها 8سم، ووزنها بين 350 إلى 1150جم ..وتتكون من فص أمامي وآخر خلفي، ويفرز الفص الأمامي هرمون النمو حيث تؤدي زيادة إفرازه في مرحلة الطفولة إلى العملقة حتى لتصل طول القامة المترين، أما نقص إفرازاته فتؤدى للقزامة حيث لا يزيد طول القامة عن المتر.

* الغدة الدرقية Thyroid:

وتوجد في أسفل الرقبة ويتراوح وزنها من 10 - 50جم، ووظيفة الغدة تخزين عنصر اليود وإفراز هرمون الثيروكسين الذي يؤثر في عمليات الأيض أى عمليات هدم وبناء الخلايا، وزيادة إفرازها أو نقصه يعتبر الاضطراب الذي يسمى (مرض جريف) ويؤدي لاضطراب عمليات هدم وبناء الخلايا، وزيادة سرعة النبض وارتفاع ضغط الدم، ويقل وزن الجسم، ويصاب الفرد بالتهيج العصبي والإفراط الحركي والانفعالي.

* الغدة الكظرية:

توجد فوق كل كليه غدة يتراوح وزنها من 15 - 20جم، وهي تعرف بغدة الأدرنالين وتتكون من القشرة والنخاع، ويفرز النخاع مادة «الأدرنالين» وحيث يؤثر في الجهاز العصبي فإنه يساعد الجسم على مواجهة المواقف بصورة إيجابية فعالة. أما القشرة فهي تساعد الجسم الإنساني عند التعرض للبرودة أو الحرارة أو الإصابة بالجروح وكذا المواقف التي تتطلب الهدوءالانفعالي والمزيد من الإيجابية كاجتياز الامتحانات مثلًا.

* الغدد الجنسية Conads:-

وهي الخصيتان عند الذكور والمبايض عند الإناث، والخصيتان يفرزان هرمون الذكورة وأهم وظائفه نمو الأعضاء التناسلية وظهور الخصائص الجنسية الثانوية كخشونة الصوت للمراهق ونمو الشعر في بعض مناطق الجسم كما يزيد من نشاط الحيوانات المنوية .... ويفرز المبيض عند الأنثى هرمونات الأنوثة والتي تؤدي لنمو الأعضاء التناسلية للأنثى بمرحلة المراهقة، وظهور خصائص الأنوثة كاستدارة الجسم وتكوين الثديين، وارتقاء الصوت.

ثانيًا: المحددات الاجتماعية:

* ثقافة الفرد:

تتأثر العوامل السابقة في تفاعلها مع العوامل الاجتماعية التي ينشأ فيها الفرد بمعنى آخر تتكون شخصياتنا تدريجيًا من تفاعل العوامل السابقة في الوسط الاجتماعي، بما فيه من علاقات معقدة يؤثر فيها وتؤثر فيه ... حيث يتوقف تكيف الشخص على مقدار التوافق والاتزان القائم مع بيئته، والأدوار التي يلعبها في حياته، ومدى اتفاق سلوكه ومستوى طموحه مع قدراته واستعداداته، وهذا يعني فهم الشخص لذاته وتأكيد هذه الذات من خلال تفاعله الاجتماعي حيث يتشرب من خلال هذا التفاعل كل المعايير الاجتماعية، والتي تجعله قادرًا على اتخاذ مكانٍ معينًا في نظام الأدوار ويكتسب شخصيته ويصقلها من خلال خبراته ومواقفه الاجتماعية المتنوعة... والفرد يتعلم عن طريق هذا التطبيع الاجتماعي صور السلوك المقبولة اجتماعيًا. وعلى هذا الأساس فإن الشخصية الإنسانية لا تفهم إلا في الإطار الثقافي الذي يعيش فيه الفرد.

* المدرسة:

يؤثر تغيير البيئة من خلال انتقال الطفل من حياته بالبيت إلى المدرسة، والمدرسة مؤسسة مجتمع واسع وأكثر اتصالًا بالحياة، فهي بيئة جديدة ذات نظم وقوانين غير معتاد عليها الطفل في حياته بالبيت والتي يغلب عليها الانطواء والحرية بالوقت والتكاليف والمدرسة بها العديد من التكاليف والواجبات وهنا مضطر الطفل أن يخضع لنظام جديد وأن يلتزم الصمت والتأديب، فالطفل المدلل والذي بالتأكيد لم يكن ليعتاد على هذا النظام الصارم، إلا أنه يستفيد دون شك من نظام المدرسة، حيث يعتاد على مواقف الثواب والعقاب بها ويخفف من شعوره واعتياده على مركزيته لذاته ويعتاد التفكير بمستوى الجماعة بانضمامه إلى أطفال المدرسة لمزاولة العديد من الأنشطة الجماعية سواء أكانت علمية أم ترفيهية من خلال اللعب.

ويصبح الطفل هنا منظم لزمرة الزملاء ويتصرف وفق لوائح وقوانين المدرسة، وهو الآن ملتزم بالعديد من الوظائف والوجبات، كما أنه ملزم بأن يقوم بتلبية احتياجاته الشخصية بنفسه، بعد ماكان يشبع كل حاجاته النفسية والحياتيه عن طريق الوالدين.

الحكم على الشخصية: (الاتجاه التحليلي، الاتجاه الكلي) Analytic and holistic

تختلف وسائل قياس الشخصية تبعًا لوجهات نظر المدارس النفسية المختلفة.

حيث يرى علماء النفس أتباع مدرسة التحليل النفسي، ومدرسة الجشطلت أن الشخصية تنظيم دينامي لا يقبل التجزئة وليست مجرد مجموعة من سمات بل مجموعة تتفاعل مع أجزائها وفق تفاعل وعلائقي، أى يجب دراسة الإنسان بكليته لذا يتبع هؤلاء طريقة المقابلة الشخصية، وطريقه التداعي الحر وتأويل الأحلام، وملاحظة السلوك الكلي للفرد في مواقف وظروف مختلفة، وطريقة الاختبارات الإسقاطية ثم يبنون حكمهم على مايخرجون به من انطباع عام لأعلى النتائج العددية والكمية لاختبارات تقيس السمات، فاعتمادنا على الاختبارات وحدها قد تمزق وحدة الشخصية الكاملة.

وسائل قياس الشخصية:

أولًا النظرية التحليلية:

* دراسة الحالة Case history:

تعتبر شخصية الفرد الحالية مرحلة ضمن مراحل متطورة مستمرة وهي نتاج لما مر به من خبرات سابقه، وتاريخ الفرد يعطينا مؤشرًا عن كل خبراته، والتي ساهمت في تشكيل شخصيته الحالية، وتلك المعلومات التي تشكل دراسة الحالة والتي تجمع من خلال الحالة نفسها، أو عن طريق الأقارب هي في الحقيقه تعكس أساليب تكيفه وأهدافه .

* المقابلة الشخصية Interview:

وهي ضرورة لابد منها للتأليف بين المعلومات التي نجمعها عن الفرد من مصادر مختلفة كالتقارير والاختبارات وأقوال الآخرين المحيطين بالحالة المراد دراستها، فهى تعتبر أداة للحكم عن الفرد في جملته بعد أن نكون قد قمنا بقياس سماته وقدراته، فهى ضرورية أيضًا لأنها تجعلنا نتأكد من المعلومات التي أخذناها من الحالة كتابيًا وهذه ضرورة من ضروريات طريقة المنهج العيادي (الكلينيكي) وهي من أهم وسائل العلاج النفسي ... إلا أنها يشوبها عيب يطلق عليه (أثر الحالة) halo effect حيث يدل على تأثير الحالة في المحكمين في تقديراتهم للشخصية عن طريق ثبوت الانطباع عن الحالة سواء سار أم سيئ.

ومن عيوب المقابلة مايلي:

* شخصية المقابل وكذلك الحالة الانفعالية للعميل ويمكن أن يكون لهما تأثيرًا كبيرًا في الإجابة.

* تنظيم المقابلة مسبقًا وإعداد أسئلتها لايحول دون تحيز الباحث وخروج المقابلة عن الموضوعية.

* بالرغم من أن استعمال نظام ثابت للتقييم يمكن من أن يمنع بعض عيوب المقابلة فإن ذلك لا يمنع العميل فرصة الإجابة بحرية ويقيد إجاباته.

* التداعي الحر Free Association:

يعتبر التداعي الحر الجوهر الرئيس للعلاج في التحليل النفسي ... وفيه يطلب المحلل من العميل (المريض) أن يخلي ذهنه من الأفكار والمشاغل التي تشغله في حياته اليومية بقدر المستطاع وأن يذكر كل مايخطر في باله بغض النظر عن الألم والتفاهة وعدم المنطقية والهامشية للمعلومات التي سيذكرها، ففي الأساس يفرغ العميل مالديه من مشاعر وأفكار مباشرة دون قيد أو تحفظ .... وفي هذه الجلسات سوف يستلقى المريض على كرسي العلاج بينما يجلس المحلل خلفه حتى يهيئ له الجو المناسب أو كأن المريض موجود بمفرده في الغرفة دون تشويش والتداعي الحر هو وسيلة لتذكر الخبرات الماضية وتسريح الانفعالات المرتبطة بالصدمات القوية التي تعرض لها العميل وتعرف هذه العملية بعملية «التنفيس» وقد توفر عملية التنفيس تخلصًا مؤقتًا للخبرات المؤلمة ولكنها بمفردها لا تلعب دورًا أساسيًا في عملية التحليل النفسي.

إن عملية التنفيس توفر تنفيسًا جزئيًا للمشاعر ومن ثم تتيح الفرصة للتبصر والتمعن وإعطاء الفرصة أيضًا للعميل بأن يكون أكثر موضوعية في تقييمه لنفسه ويقوم المحلل بتفسير بعض الرموز التي تتظمنها المعلومات الموجودة في التداعي الحر من خلال عملية التداعي الحر يكون دور المحلل هو التعرف على الأشياء المكبوتة والتي أقفل عليها في اللاشعور وتسلسل عملية التداعي الحر التي تقود المحلل لفهم الطريقة التي يحاول بها العميل أن يربط بين الحوادث المختلفة في حياته. أما امتناع العميل أو احتجاجه أو انقطاعه خلال عملية التداعي الحر يعتبر بحد ذاته رمزا للأشياء التي تثير قلقه ويفسر المحلل هذه الأشياء للعميل ويحاول توجيهه إلى التفاعلات التي تقف وراء هذه الأشياء والتي لربما كان يجهل تأثيراتها فيه في السابق.

* التفسير Interpretation:

تعتبر عملية التفسير عملية أساسية في تحليل التداعي الحر والأحلام والمقاومة والتحويل وتتلخص عملية التفسير في أن المحلل يشير ويوضح وربما يعلم العميل بمعانى السلوك الذي يظهر في الأحلام والتداعي الحر والمقاومة وربما العلاقة العلاجية في حد ذاتها تعتبر جزءا

مهما من عملية التفسير، ووظيفة التفسير هي إتاحة الفرصة للأنا لأن يستوعب أشياء جديدة والإسراع في عملية الكشف عن أشياء أكثر تكون مختبئة في اللاشعور، وتفسيرات المحلل تقود إلى التبصر والتعرف على الخبرات الماضية الموجودة في اللاشعور ومن المهم جدًا أن يكون توقيت التفسيرات دقيقًا وكقاعدة عامة يجب أن تقدم التفسيرات عندما تكون الظاهرة المراد تفسيرها قريبه من مستوى شعور «العميل» وإدراكه أو بمعنى آخر أن يفسر المحلل الأشياء والأحداث بمعانيها الموضوعية والتي لم يستطع العميل إدراكها ولكن مستعدًا لأن يستوعب التفسيرات ويعتبرها تفسيراته وقناعاته التي يجب أن يفهمها عن مجريات أحداثه وخبراته الخاصة بحياته.

كما أن التفسير يجب أن يبدأ بتفسير الأمور والأحداث التي هي بالسطح ثم يتعمق على حسب قدرة العميل على مواجهة انفعالاته المرتبطة بهذه المعلومات والخبرات. كما أنه يجب الإشارة إلى المقاومة أو الدفاع من قبل العميل قبل قيام المحلل بمزيد من تفسير الانفعالات لديه أو التناقض الذي يقف وراء المقاومة أو الانفعال.

* تحليل الأحلام Dream Analysis:

بالرغم من أن الأحلام كانت جزءًا من التداعي الحر حيث إن العميل (المريض) كان يفكر ويذكر أحلامه أيضًا إلا أن «فرويد «اتجه إلى تحليل الأحلام لمرضاه عندما تستدعي الحاجة إلى ذلك، وأكبر النتائج التي وصل إليها «فرويد» في نظريته هذه كانت بواسطة تحليل فرويد لأحلامه شخصيًا.

وتعتبر تحليل الأحلام أداة مهمة للتعرف على اللاشعور ومايحتويه وتساعد العميل على تبصر الجوانب والمشكلات التي لم يستطع التغلب عليها بعد فخلال النوم تخف الدفاعات وتظهر المشاعر المكبوتة على السطح ... ولقد اعتبر «فرويد» الأحلام الطريق السهل والسريع الذي يقود إلى اللاشعور والحاجات والمخاوف كفرصة للتعبير الصريح، فهناك الكثير من الدوافع الغير مقبولة حتى للشخص نفسه التي يمكن أن يعبر عنها في الأحلام بطريقة رمزية بدلًا من التعبير عنها علنيًا وتتضمن الأحلام مستويات مختلفة من المحتوى فهناك المحتوى الضمني الكامن والمحتوى الظاهري.

والمحتوى الضمني يتكون من الدوافع اللاشعورية المتنكرة والمختفية والرمزية وحيث إنها مؤلمة ومهددة فإن هذه الدوافع الجنسية والعدوانية والمكونة للمحتوى الضمني تتحول إلى المحتوى الظاهري المقبول وهي الأحلام كما يراها الشخص الحالم والعملية التي تتحول بها الأحلام إلى المستوى الأقل تهديدًا وتسمى «عمل الحلم» ومهنة المحلل هي اكتشاف المعنى الضمني وذلك بدراسة الرموز الموجودة في المحتوى الظاهري للحلم وخلال عملية تفسير الأحلام ربما يطلب المحلل من العميل أن تتداعى الخبرات المرتبطة بالحلم الظاهري لغرض اكتشاف المعاني الضمنية والخفية وراء كل حلم ولذلك قال فرويد قوله الشهير في هذا الصدد (نحن نحلم حول مانريد).

* المقاومة Resistence:

يصبح المرضى (العملاء) أثناء التداعي الحر وتحليل الأحلام واعين لجوانب شخصيتهم والتي كانت في الماضي لاشعورية ... وهنا قد يمارسون نوعًا من الاعتراض يسمى (المقاومة) وفيها يكشف العملاء دائمًا عن علامات هذه المقاومة والتي من أهم مظاهرها نزوع العملاء لنسيان مواعيد العلاج ... أو أن يكتفوا بالصمت عندما يطلب منهم المحلل النفسي الاسترسال في الحديث وذكر الأحداث والخبرات الماضية من خلال جلسات «التداعي الحر» أو أن ينكروا بأن لهم أحلام ليعرضوها ويتحدثوا عنها وهنا تعبير صريح من العميل لعدم تقديم الأشياء اللاشعورية لتداعي الأحلام ويرى فرويد المقاومة على أنها تفاعل لاشعوري يحاول المريض أن يحمي نفسه ضد القلق الشديد الذي ربما يظهر إذا أصبح الشخص واعيًا باندفاعاته ومشاعره المكبوته وكعملية دفاعية ضد القلق ... فالمقاومة عملية تظهر أثناء العلاج التحليلي وتعمل على منع الشخص والمحلل من النجاح في جهودهما المشتركة من أجل التعرف على اللاشعور ... وحيث إنه على المحلل أن يشير لذلك وإن يقوم العميل بمواجهتها إذا رغب في أن يتعامل مع متناقضاته بطريقه واقعية ومحاولات المحلل من أجل تفسير هذه المقاومة تهدف إلى مساعدة العميل من أن يصبح واعيًا بالأسباب التي تقف وراء هذه المعاملة حتى يتمكن من التعامل معها وكقاعدة عامة فإن المحلل ينبه العميل ويفسر المقاومات الأكثر وضوحًا حتى يضمن عدم رفض العميل لهذه التفسيرات ويزيد من فرصة إدراك العميل لمثل هذه المقاومة ... فالمقاومة لاينظر إليها كأمر يجب التغلب عليه ولكن ينظر إليها على أنها أسلوبًا يستخدمه

العميل في حياته اليومية وهي أداة تستخدم لمواجهة القلق من طرف العميل ولكنها في الوقت نفسه تمنع المريض من التقدم في العلاج وجعله فيما بعد يستمتع بحياته.

* تحليل وتفسير التحويل Transference:

يتقدم التحليل بوسائل الحكم على الشخصيه للمريض من قبل المعالج ومع تقدم هذا التحليل ينزع العملاء ليعبروا أكثر عن مشاعرهم العميقة وغير الواقعية مع توقعات معينة تجاه المحلل، فقد يشعرون بعدم اهتمام المحلل كما يجب بهم، أو أنه يحاول التلاعب بهم وبقضيتهم، فإذا ما رأى المحلل ضرورة علاجهم من آثار فقدان الحب في طفولتهم، فقد يتصرفون بطريقه مغرية نحو المعالج فيقدمون له الهدايا، ويتخيرون كلامهم الذي سيحاورون به المحلل (المعالج) وهنا يصبح المحلل مركز الانفعال (أى يحول المريض عليه كل مشاعر فقده ونقصه مع والديه أو آخرين بحياته كمشاعر الحب والدفء التي يفتقدونها) والتي يفترض أن تكون قد وجهت ذات يوم للوالدين وآخرين مهمين بحياة طفولة المريض وتسمى هذه العمليه «بالتحويل» والذي يجب هنا أن يلفت المحلل للمريض بأن سلوكه هذا غير ملائم ... وأنه فعلًا شكل من أشكال مقاومة التحسن، وعندها قد يثير هنا تحويلًا مضادًا من المريض نحو المعالج Countertransference فيتحول المريض من تحويل مشاعر الحب المفتقد لديه في طفولته نحو المعالج إلى تحويل مشاعر مضاده كمشاعر الإحباط والغضب والتي أيضًا كان يفترض - من وجهه نظر المريض - أن تكون موجهه إلى الصور الأبوية المرفوضة. وهنا من الضرورى أن يكون المحلل يمتلك مهارة سمحة وهي أن يقوم بتفسير ذلك للمرضى مما يحول التحويل إلى وسيلة علاجية وذلك يجعل المريض يدرك حالته ومدى استخدامه للتحويل تجاه المحلل. وقد يحدث من ناحية أخرى أن يفشل التحويل إذا كان المحللون أنفسهم لم يحلوا صراعاتهم هم في اللاشعورهم ... فعندما يستجيب المحللون إلى تحويل عداء أو إغراء المرضى باستجابات انفعالية لاشعورية من عندهم، يحدث تحويل مضاد، ويجب لمنعه أن يجتاز المحللون أنفسهم التحويل قبل محاولتهم علاج مرضاهم. ويعتبر معظم المحللون النفسيون بإن العميل يجب أن يعيش «التحويل» كتجربة عصابية... لأن العصاب يتأصل في الخمس سنوات الأولى عند العميل ... وربما بطريقه غير مباشرة ينقله العميل إلى مرحلة النضج ويصبح الإطار الذي يعيش من خلاله ويشجع المحلل التحويل وذلك بأن يكون محايدًا أو موضوعيًا وغير متورطًا ذاتيًا وانفعاليًا مع العميل.

ولعله من المفيد أن نمعن قليلا في الاتجاه الجشطالتى في بعض جوانبه التي تتعلق بالحكم على الشخصية.

ثانيًا: النظرية الكلية:

* الطبيعة البشرية:

تتعلق وتؤكد على بعض المفاهيم مثل التوسع في المدارك وتحمل المسؤولية الشخصية ووحدة الشخص والإحساس والشعور بالأساليب التي تمنح الوعي بالنفس، وفي العلاج تركز الجشطالت على إعادة الإدراك والوعي وإعادة التبصر والوحدة داخل النفس، والعلاج لديهم لايهدف إلى التعلم بل إلى إعادة الوحدة داخل النفس والانسجام والذي يتحقق تدريجيًا خطوة بعد خطوة حتى يصبح العميل قويًا بدرجة كافية تجعله يحقق النمو المطلوب وتؤكد الجشطالت على أن الشخص يمتلك القدرة على تحمل المسؤولية الشخصية وأنه بإمكانه أن يعيش وبسبب بعض مشاكله في النمو ويصبح الشخص بطرق مختلفة يتجنب مشاكله ولهذا نجده لايستطيع الاستمرار في النمو، فالعلاج يوفر التدخل المطلوب لمساعدة العميل في مواجهة هذه المتناقضات وتزويده بالمعرفة اللازمة لإعادة وعيه بمواقف في مداركه لأجل الوصول به إلى الوحدة والانسجام والنمو وكلما زادت خبرة الشخص بالمعلومات التي تمنع النمو زاد وعيه وإدراكه لطبيعة الإعاقات النفسية، ولهذا يمكن أن يتزود بهذه القدرات التي تساعده على تكامل نموه بطريقه صادقة .

* الآنية:

بالنسبه لعلماء الجشطالت لا شيء يوجد سوى اللحظة الحالية .وبما أن الماضي انتهى والمستقبل لم يحدث بعد فالحاضر هو سيد الموقف والمهم ... ومن بين إسهامات الجشطالت المهمة تأكيدهم على اللحظة الحالية والمكان الحالي ومن خلال تعلم وتفضيل التجربة الحالية فيمكن للإنسان أن يستمتع أو يدرك هذه اللحظة بتركيز وتفهم أكثر، أما التركيز على الماضي فإنه يجنب الشخص من إدراك اللحظة الحالية، فالقوة تكمن في الحاضر فالمهمة الصعبة هي تعليم الشخص حقيقة اللحظة الحالية، فالقوة تكمن في الحاضر فالمهمة الصعبة هي تعليم الشخص حقيقة اللحظة الحالية فالنسبة للكثير قوة اللحظة الحالية تكون قد فقدت فبدلًا

من أن يعيشوا لحظتهم الحالية يستخدمون جهودهم في مراجعة الماضي وأخطائهم السابقة ويتصورون كيف يمكن أن يكون ماضيهم قد تم بطريقة مختلفة أو إنهم يخططون بطريقة غير ذات جدوى، كيف يمكن أن يكون مستقبلهم والكيفية التي يتم بها استغلال الجهد من الماضي والمستقبل فإن إمكانياتهم وقدراتهم في اللحظة الحالية تتلاشى، فالقلق يحدث نتيجة الفجوة بين ما يحدث الآن ومايمكن أن يحدث في المستقبل، فعند التفكير في المستقبل يشعر الشخص بالخوف المرحلي أى أنه يواجه التوقعات المأساوية المرتبطة بالمشاعر السلبية والسيئة التي يمكن أن تحدث أو الأشياء التي يمكن أن يتمنى الشخص أن تتحقق في المستقبل ويحاولون تعبئة الفجوة بين الحاضر والمستقبل بحلولٍ وخططٍ وخيالات لمساعدة العميل بأن يكون له إتصال باللحظة الحالية، فإن الجشطالت لا يسألون أسئلة (ماذا وكيف) ونادرًا يسألون لماذا ... ومن أجل تشجيع الشعور باللحظة الحالية يشجع المعالج على الحوار بلغة الحاضر ويسألون أسئله تدل فقط عن الحاضر (ماذا يحدث الأن) وماتشعر وأنت تجلس هنا وهناك أو عند محاولتك الحديث أو ماهى مشاعرك في اللحظة الحالية ... وكيف تشعر بمخاوفك وكيف أنك تنسحب من اللحظة الحالية.

ومن وجهة نظر جماعة الجشطالت فإن أسئلة لماذا تؤدي إلى المبررات غير الموضوعية وتضليل النفس أو بعيدًا عن الإحساس بالابتعاد عن الوقت الحاضر وأسئلة لماذا تؤدي فقط إلى تكرار ممل نحو الماضي واستحضاره ومنع التفكير في الوقت الحاضر فهي تحصر طرق مساعدة العميل بأن يستحضر حاضرة التفاعلي والانفعالي فقط حول (هنا والآن) لاغير.

* العمل غير المنتهى:

يتضمن العمل غير المنتهي لدى الجشطالت «المشاعر الخفية» أو غير المعبر عنها مثل الحسرة والندم والغضب والكراهية والألم والقلق والأسى والشعور بالذنب والهجر ... ورغم أن هذه المشاعر لم يسمح لها بالظهور فإنها مرتبطة بذكريات مميزة وأحلام، ولأن هذه المشاعر لم يعبر عنها شعوريًا بالكامل فهى عالقة في الخلف ومؤثرة في الحياة الحالية بطرق ووسائل تؤثر وتربك اتصال الشخص بنفسه وبالآخرين والمشاعر المكبوتة تستمر حتى يواجهها الشخص ويسمح لها بالخروج ولقد وصف «بولستر» العمل غير المنتهى بأنه تلك

التوجيهات الناقصة أو المشاعر المكبوتة التي تحاول أن تظهر بصورتها المكتملة وعندما تصبح قوية بدرجة كافية تقحم الشخص في الانشغال بها مع تطرف واندفاع في سلوكه، تعب وإنهاك وقوة هزيلة والشعور بالإخفاق الشخصي ... والمثال الذي يوضح أثر العمل غير المنتهى على شخص ما ...وكيف يمكن أن يؤثر في السلوك الحالي يمكن أن نراه في الشخص الذي يشعر بأنه لم يشعر في يوم من الأيام بأنه محبوب أو مقبول من والديه فيمكن أن يكون له شعور بالندم والحسرة تجاه والدته فهو مهما حاول أن يتحصل على رضاها وقبولها يشعر دائمًا إن ذلك غير كاف، وحتى يتمكن من تسريح وتفريغ هذه المشاعر يمكن أن يتجه إلى امرأة أخرى تشعره بأهميته كرجل وكل هذه المحاولات للحصول على القبول ... فسلوكه كله يكون مدفوعًا عن العطف الذي لم يتحصل عليه من والدته .. ويحتاج للكشف عن هذه المشاعر المختفية ... والعمل غير المنتهى قبل أن يشعر ويجرب الرضا الحقيقي أى أنه يحتاج إلى العودة إلى الخبرة السابقة والمرتبطة بالعمل غير المنتهي ويتعرف بحقيقة مشاعره.

وبالرغم من أن العلاج الوجودي يهتم بالأوضح والظاهر فإن ذلك لا يعنى أن العلاج الجشطالتى سهلًا ... والمأخذ الوحيد على هذه الطريقة يكمن في خطوة تورط المعالج في عملية غير إنسانية أو اقتصاره على استخدام قواعد فنية لاتسمح للمعالج ببصم لمساته الشخصية وعلاقاته الإنسانية مع العملاء ويصبح أداة مسيطرة تستخدم مجموعة من الأدوار التي لانهاية لها، فإذا لم يستخدم المعالج لمساته الإنسانية كأدوات للعلاج فإنه بدون شك سيصبح مجرد شخص تقليدي ومتزمت ومستخدمًا لبعض الفنيات التي يمكن أن يعترضها العميل ولا يميل لموضوعيتها.

إن تطوير المصطلحات الجشطالتية يعتبر أمرًا سهلًا، وكذلك توظيف الأدوات في شكل إلى يعتبر وسيلة تسمح للعميل بالاستمرار في حياة غير صادقة فإذا كان الهدف من العلاج جعل العميل صادقًا مع نفسه والمعالج فإنه يحتاج إلى معالج صادقًا مع نفسه أيضًا، فالمعالج كالرسام يحتاج لأن يكون على اتصال بما يرسمه، فهو فنانٌ يحاول أن يخلق ويبدع حياة جديدة للآخر ... والمطلوب من المعالج أن يستخدم تجربته الشخصية والخاصة كجزء من العملية العلاجية ... فالمعالج مجرد مراسل أو موصل لرسالة ما، أو لتدعيم أو محفز لا يتغير ... فالمعلومات العلاجية أمرًا مشتركًا بين خبرة العميل والمعالج فإذا رغب أن يكون المعالج عمليًا

لابد أن يكون على انسجام وتيرة واحدة مع الشخص أو الأشخاص الذين يفترض أنه مهتم لأمرهم ويحاول مساعدتهم على الانسجام والآن بالحياة ... لذلك فإن العلاج عملية مشتركة بين المعالج والعميل.

والتغير يشمل المعالج والعميل، فإذا لم يكن المعالج صادق النية والعزيمة وذا خلق حسن ينسجم مع طيبته وصدقه، وعطفه، وجديته، واستجابته لردود أفعال العميل فإنه سيصبح مجرد شخص تقني يقدم النصح لشخص آخر ولايعيش التجربة بكل تشويقها، ومايتوفر لها من إمكانيات النجاح.

* اختبارات الشخصية Personality Tests:

وتتميز هذه الوسيلة أو الوسائل بالتقنين، ومن ثم فهى أكثر دقة وموضوعية مما يجعلها ذات قيمة تنبؤية، فالتقنين كما هو معروف يتضمن أساسين وهما الصدق validity، والثبات Reliability حيث يقصد بصدق الاختبار بأنه يقيس بالفعل ماوضع لقياسه، وبأنه أيضًا يجعلنا نتنبأ بمستويات حدوث الظاهرة، وتطورها، وبأى اتجاه قد تتطرف أو تنحني.

وفي الاختبار يكلف المفحوص بالإجابة عن أسئلة أو أداء عمل معين ثم تقدر النتيجة بمقدار ماأنجزه، أو بما استغرق من وقت لأدائه، أو بدرجة صعوبته واختبارات الشخصية تضم، الموقفية، والإسقاطية، والمبيان الاجتماعي وغيرها لكننا هنا سنفرد لأهمها مساحة للتعريف الدقيق فيما يلي:

أولًا: الاختبارات الموقفية Situational Test:

يوضع المفحوص هنا في موقف حياتي متوقع ويطلب منه معالجة هذا الموقف ويلاحظونه كيف أن يسلك لحل الموقف ولأن هذه المواقف مقننة ويضعها مختصون مؤهلون لذلك فإنهم يضعون لها إجابات معيارية يحكمون في ضوئها على شخصية المفحوص ... أى هل كانت حلول المفحوص للمواقف المختلفة موفقًا مع الاستجابات المعيارية لحل نفس المواقف أم كانت حلوله غير موفقة وضعيفة لحل المواقف. ومن أمثلة الاختبارات الموقفية مثلا:

كنت مارًا ليلًا ووجدت فتاة تتعرض للاختطاف من مجرمين مارقين ويحملون بأيديهم

سكاكين ... أو أنك كنت تأخذ معك مريض بحالة خطيرة جدًا وعند وصول إشارة المرور اشتعل اللون الأحمر...

فهل ستساعد الفتاة المستنجدة بك أم تتركها خوفًا على نفسك؟؟

هل ستقف في المثال الثانى عند إشارة المرور رغم خطورة حالة المريض الذي معك؟؟

هذه الاختبارات بإمكانها أن تفيد في الكشف عن شخصيات الذين يتقدمون لشغل بعض الوظائف المهمة والاستراتيجية فهى تكشف عن درجة المجازفة والاندفاعية والحزم والتهور والقدرة على اتخاذ القرار ... وغير ذلك من سمات الشخصية التي تتطلبها وظيفة معينة.

ثانيًا: الاختبارات الإسقاطية:

هذه الاختبارات تقوم على الفرضية التحليلية التي تقول إن اضطرابات الأشخاص ودوافعهم تقوم على أساس لاشعوري، فلابد أن تستنتج بطريقة غير مباشرة وذلك بتقديم مثيرات مبهمة وإعطاء الشخص الفرصة لإسقاط نفسه واستجاباته وعليه فإن الاختبارات الإسقاطية تعرض للشخص مثيرًا مهمًا ويطلب منه قراءة الغموض الموجود في ذلك المثير ولا توجد إجابة خاطئة أو صحيحة.

ومهما تكن الإجابة التي يقدمها المفحوص فإنها تحتوي على رموز لأفكاره اللاشعورية وينبغي على الباحث أن يفكها ويفسرها....

والاختبارات الإسقاطية تفترض ما يلي:

* إن جميع الاستجابات غير عارضة ولهذا فإن لكل إجابة تفسير.
* إن المجيب لا يدرى عن الفحوى التي تتضمنها إجاباته.
* إن الإجابات اللفظية التي يدلي بها توازى سلوكه في المحيط الاجتماعي.

ومن أهم الاختبارات الإسقاطية:

* اختبار رورشاخ Roschach 1942م:

اختبارات رورشاخ التشخيصي «بقع الحبر» وفيه يجيب المفحوص على عشرة بطاقات كل

بطاقة تحتوى على تصميم ملون بالحبر، وتختلف هذه التصميمات من حيث الشكل والتفاصيل والتضليل. وتكون أكثر تلوينًا كلما صعدنا في البطاقات ويقوم الاختبار على ثلاثة مراحل.

المرحله الأولى:

التداعي الحر «الربط الحر».

وفيها يطلب من المفحوص أن يصف بصفة دقيقة كلما أمكن - بماذا تذكره كل بطاقة؟ ويسجل الفاحص كل مايذكره المفحوص وكذلك الوقت الذي يستغرقه في الإجابات وأى تصرفات أخرى غير لفظية «مثل قظم الأظافر والتململ في الجلسة».

المرحلة الثانية:

مرحلة التحقق:

وتتضمن سؤال المفحوص عن الخصائص أو الأشكال الموجودة في الصورة والتي ساهمت بدرجة كبيرة في تحديد إجابته... فإذا ذكر المفحوص مثلا بأن الصورة تذكره بصورة فتاتين فإن الفاحص يذكره عن أى الأجزاء في الصورة ذكرته بهن ولماذا لم تذكره بولدين بدلًا من فتاتين.؟

المرحلة الثالثة:

اختبار الحدود:

وفيها يذكر للمفحوص كيف يمكن أن تكون إجابات الآخرين حول صورة معينة ويطلب منه التعليق على هذه الإجابات والإشارة إلى الخصائص الموجودة بالصورة والتي يمكن أن تبرر هذه الإجابات وكما هو الحال في المقابلة - فإن إجابة المفحوص الذاتية يمكن أن تخضع للتقييم والتصحيح المنظم الموجود في دليل التصحيح الذي يوضح كيفية تفسير بعض الإجابات بطريقه تفصيلية ... أى هل إجابات المفحوص تقترب من المفهوم الشامل الجيد (good forim) أى ماهى الدرجة التي تقترب منها تفسيرات المفحوص للصورة من حيث الشكل ومدى قربها من إجابات معظم الآخرين ... وبالإضافة إلى الشكل فإن الممتحن يقيم إجابات المفحوصين من حيث الأجزاء التي يضعها في الصورة وتأثير اللون والتضليل على إجابته. فيمكن أن يذكر

المفحوص أن الصورة تمثل فراشة من حيث اللون وليس شكل الصورة وفي بطاقات أخرى قد يذكر المفحوص التظليل ببعض الأشياء فيدل ذلك على الكآبة وربما يدل أيضًا على عدم قدرة المفحوص على ضبط انفعالاته ... وعمومًا إذا استمر ظهور محتوى معين بكثرة في معظم الإجابات للمفحوص فإن على الفاحص استغلال أو استعمال هذا المحتوى كدليل تختفي وراءه بعض الأمراض النفسية لدى المفحوص ... فالماء مثلًا يدل على إدمان الكحول .... والتمثيل بالجسم إشارة إلى الكراهية ... العيون حالة بارانويا وشك وشعور مستمر بأنه مراقب. وباستعمال مثل هذه الرموز يتمكن المشخصون من تصنيف الأشخاص على بعض المقاييس مثل القلق، العدوان، الشذوذ، الجنس، الهوس، أو لتشوه عضوي في المخ.

* اختبار تفهم الموضوع TAT:

وضع هذا الاختبار موراى Murry 1954م ويتألف من 30 بطاقة عليها صور ملونة بالأبيض والأسودوتضليل رمادي - وبعكس الصور الغامضة في اختبار الرورشاخ - فإن الصور في اختبار تفهم الموضوع تظهر شخصًا أوأشخاص يفعلون شيئًا ماداخل مواقف معينة في الحياة ولكن المناظر لازالت غامضة بحيث تتضمن العديد من التفسيرات وفي الوقت نفسه تدفع المفحوص للتوجه إلى تعليلات مبهمة فهناك بعض الصور التي تثير معلومات محددة مثل الكآبة والأفكار الانتحارية أو الدوافع العدوانية كما هو الحال في اختبار (رورشاخ) فإن الصور تقدم للمفحوص الواحدة تلو الأخرى وفي كل صورة يصنف المفحوص ماذا حدث في هذا المشهد من حيث الصورة أو البطاقه التي أمامه، وفي أى شيء يفكر وماذا يشعر الأشخاص في الصورة ... كما يطلب من المفحوص توضيح أى غموض في إجاباته ... ومن خلال نظام تصحيح الاختبار تحول إجابات المفحوص إلى تفسيرات لدوافعه وعقده اللاشعورية.... كما هناك اختبار TAT خاص بالأطفال يحوى على صور للحيوانات وبعضًا من اهتمامات الأطفال.

ثالثًا: اختبارات المبيان الاجتماعي.

رابعًا: الاختبارات الخاصة بالقصور العضوي:

قد يكون بعض الاضطرابات النفسية لها مسببات عضوية ولا يقتصر السبب على المسببات النفسية فقط وفي بعض الحالات ... فالهدف من التشخيص النفسي هو التمييز بين

الأسباب العضوية والنفسية بواسطة تحديد مكان ونوعية المشكلات العضوية وتشخيص الاضطرابات العصبية ويمكن الوصول إلى ذلك بواسطة الوسائل الطبية كالجراحة والمناظير التي تمكن مباشره من ملاحظة خلايا المخ أو بوسائل أقل خطورة مثل استعمال جهاز تسجيل النشاط الكهربى للمخ (EEG) ويعتمد على تسجيل الموجات الكهربية الصادرة من المخ بواسطة لصقات كهربائية تلصق على الجمجمة وفي الوقت نفسه تظهر على هيئة رسم بياني ذات خطوط تموجية بواسطة جهاز مخصص لهذا الغرض كما ويمكن لهذا الجهاز اكتشاف الأورام والجروح الموجودة بالمخ، كذلك إشاعة (x) يمكن أن تظهر الأورام أيضًا ... وخلال عقود ليست بالعديدة تمكن الباحثون من تطوير اختبارات يستعملون فيها القلم والورقة، وهذه الاختبارات ذات فاعليه تفوق الاختبارات الطبية أحيانًا في توفيرها معلومات دقيقة حول التشويه العصبي ومن أهمها «اختبارات الجشطالت البصري الحركي لبندر 1939» وفيه يقدم للمفحوص «تسعة» بطاقات تحتوى على رسومات لأشكال محددة منفصلة وإذا ظهرت أخطاء معينة مثل عكس الشكل «جعله مقلوبا» أو إدارة الزوايا في كل رسومات المفحوص فإن الفاحص سيعتقد في إمكانيات التشوه أو القصور العصبي وقد يطلب في مرحلة أخرى إعادة الأشكال من الذاكرة وإن لم يتمكن المفحوص من ذلك سيتأكد الفاحص من وجود الخلل العصبي.

ويستخدم العياديون أكثر من مقياس للتأكد من وجود الاضطراب العضوي مثل اختبار رورشاخ واختبارات الرسم وعندما يستمر المفحوص في إظهار الأخطاء في إجابته يؤخذ ذلك كإشارة لوجود الاضطراب أو التشوه العصبي وحيث إن الاختبارات الإسقاطية لا توفر المعلومات التي تحدد مكان وحجم التشوه العضوي، فهناك وسائل يمكن أن تستخدم لتقديم مثل هذه المعلومات مثل الاختبارات التي يطلق عليها (روزنامة الاختبارات) هالسن، رينان... وهي تتضمن مجموعة من الاختبارات توفر معلومات على الأجزاء المختلفة للمخ ووظائفها كالذكاء، الإدراك، الأداء، وقد أثبتت هذه الاختبارات فعالية كبيرة في اكتشاف كثير من الاضطرابات والتشوهات العصبية وأصبحت من الأعمال الروتينية بالإضافة إلى الاختبارات السابقة.

خامسًا مقاييس التقدير:

وهي من إحدى الوسائل الموضوعية التي تساعد الفاحص في الحكم على الآخرين بالنسبة لعدد من الصفات المحددة، والشائع في هذه المقاييس هو المقياس البياني والذي يضع الصفة المراد قياسها على خط مستقيم وضعت عليه درجات تمثل قيمة الصفة تصاعديًا أو تنازليًا ومن خلال المقابلة التي تجرى بين الباحث والمفحوص يضع الباحث لكل صفة الدرجة التي يراها مناسبة ويقوم بعد انتهاء المقابلة بإعطاء الدرجات الإجمالية للمفحوص. وذلك كما في الشكل التالي:

سلم الدرجات

___1|___2|___3|___4|___5|________________

سرعة البداهة________________________________________

الاهتمام________________________________________

الصدق________________________________________

المثابرة________________________________________

الجدية________________________________________

الفصل الحادى عشر

# الصحة النفسية

## الفصل الحادى عشر

# الصحة النفسية Psychological Health

### مقدمة

تعرفها منظمة الصحة العالمية بأنها حالة من الراحة الجسمية، والنفسية، والاجتماعية، وليست الخلو من المرض.

فقد حاولت منظمة الصحة العالمية وفق تعريفها السابق الابتعاد عن التعريف الطبي المحدود الذي يعني الخلو من المرض، وفضلت إبراز وجهات النظر النفسية، والاجتماعية التي تؤكد على كلية الكيان الإنساني تتفاعل، وتتضامن لتجعل من الفرد متكيفًا مع بيئته، ومتوافقًا مع ذاته نتيجة لخلوه من أعراض الاضطرابات الجسمية ذات المنشأ النفسي بحيث يشترط أن يكون الفرد يمتلك الفعالية والاستطاعة لتأدية أعماله والقيام بها بأريحية، وبأن يكون مسئولًا عن كل تصرفاته، وأفعاله، فالصحة النفسية بذلك هي وظائف تؤدي مهامها بحيث يكون الفرد لا يعاني من الأعراض المرضية، والتي تبدو في صورة وساوس، أو هذيان، أو مخاوف شاذة، أو في صورة عجز ظاهر عن معاملة الناس، أو ضبط النفس، أو في صورة ارتياب ملحوظ، وتردد مفرط في كافة، أو أغلب مظاهره تفاعلاته السلوكية داخل الجماعة.

ويسوق لنا رمضان القذافي 1992م مجموعة من مظاهر السلوك التي يتحلى بها المتمتع بالصحة النفسية، وتشمل:

1. الشعور بالرضى عن النفس ويشمل:

أ. عدم الاستسلام للعواطف والمخاوف والغضب والحب والغيرة والشعور بالذنب والقلق وتركها تطغى على الجوانب الأخرى.

ب. عدم الاستسلام للفشل.

ج. القدرة على التحمل والبعد عن التعقيد في نظرة الإنسان إلى نفسه وإلى الآخرين.

د. الالتزام بالواقعية في تقييم القدرات الشخصية بدون نقص أو مبالغة.

هـ. تقبل أوجه النقض بالارتياح.

و. احترام النفس.

ز. الشعور بالقدرة على التعامل مع المواقف المختلفة.

ح. الشعور بالرضى في الحياة، وتقبل ما فيها من مسرات مهما كانت قليلة.

2. القدرة على تقدير الآخرين، وتشمل:

أ. القدرة على منح الحب للآخرين ومراعاة مصالحهم.

ب. القدرة على إقامة علاقات شخصية طيبة ودائمة.

ج. القدرة على حب الآخرين، والثقة بهم، وتوقع الحب من الآخرين وتبادل ثقتهم.

د. احترام الآخرين بكل ما فيهم من فروق فردية.

هـ. البعد عن استغلال الآخرين، أو السماح لهم باستغلال الشخص نفسه.

و. الشعور بالانتماء للمجموعة.

ز. الشعور بالمسئولية تجاه الزملاء والجيران.

3. القدرة على مقابلة متطلبات الحياة:

أ. التعامل مع المشاكل بجدية وقت ظهورها.

ب. تحمل المسئوليات والوفاء بالالتزامات.

ج. القدرة على إعادة تشكيل البيئة متى سمحت الظروف بذلك مع القدرة على القيام بعمليات التوافق الضرورية كلما لزم الأمر.

د. العمل على التخطيط للمستقبل دون الشعور بالرهبة منه.

هـ. تقبل الخبرات والأفكار الجديدة.

و. حسن استخدام القدرات الطبيعية.

ز. تحديد الأهداف بواقعية.

ح. القدرة على الاستقلال في التفكير واتخاذ القرارات.

ط. القدرة على التركيز على النشاطات الحالية، والشعور بالمتعة في العمل.

اضطرابات الصحة النفسية

يستطيع الشخص الطبيعي السوي المتمتع بالصحة النفسية التوافق مع متطلبات الحياة، ولو أدى الأمر إلى حدوث شيء من الصراع والكفاح، فهو يستطيع تفعيل قدرته على مواجهة تحديات وظروف طارئة تعتري حياته. أما الشخص غير المتمتع بالصحة النفسية فإننا نجده كثير المبالغة في تصوراته وتوقعاته للأمور مما يجعله يراها أكبر من حقيقتها، وهو ما يؤدي به إلى فقدان سيطرته على سلوكه، وعدم قدرته على معالجة المشاكل، والصعوبات التي تصادفه في حياته، ومن علامات اضطراب الصحة النفسية التي تصيب الأفراد ما يلي:

أ. الشعور الدائم بالقلق والاكتئاب:

تعتلي حياة الفرد غير السوى نفسيًا لحظات دائمة نسبيًا من الشعور بالقلق الزائد عن الحد الذي يرتبط واقعيًا بأسباب أو قضايا تستحق فعلًا القلق لحلها، والنجاح فيها، وتجاوزها بفاعلية، كما ويشعر باكتئاب، والذي يؤدي به إلى الانزواء، والعزلة عن الآخرين، ومن ثم إلى سوء توافقه وتكيفه مع الغير، وهذا يقوده إلى عدم الرضا عن النفس، أو التشاؤم، واليأس، والافتقار إلى الثقة بالنفس.

ب. عدم الثبات الانفعالي:

وهي حالة من التغير المفاجئ لحالة الفرد المزاجية، والتي تلفت انتباه الآخرين للفرد قبل أن يشعر بها هو عن نفسه، مثل إظهاره الحزن في موقف يتطلب السرور، والنفور مكان التقبل

والرضا، والتحول إلى الإسراف مكان الحرص، وإبداء التجاهل وعدم الاكتراث في مواقف يفترض أنها تتطلب الحزم والاهتمام وسرعة البداهة في التصرف.

ج. ظهور الاضطرابات الجسمية ذات الأصل النفسي:

وهي اضطرابات ليس لها أساس أو سبب عضوي واضح، ومثل الشعور بالصداع والدوخة وأوجاع جسمية متعددة، كحالات الهستيريا، وعلى الرغم من عدم وجود سبب معنوي لهذه الأمراض، فإنها تؤدي لصاحبها بالشعور بآلام حقيقية بسبب أصلها النفسجسمي.

د. الإصرار على تحقيق الأفضل:

ضرورة أن يستمر الفرد في السعي للأفضل متى كان ذلك مستطاع له، وأن يبذل قصارى جهده ليصل إلى تحقيق ما يمكن أن يصل إليه من تحقيق الأفضل وفق قدراته واستعداداته، وعدم التشبث بالمثاليات، والتي لا يمكن للشخص بلوغها وفقًا لقدراته، وتؤدي محاولة تحقيق الفرد مستويات يصعب الوصول إليها وفقًا لقدراته واستعداداته إلى الضغط الزائد على نفسه، وقد يؤدي به ذلك للإحباط المستمر كلما فشل في موقف معين يتطلب استعدادات شخصية أو ذهنية أكبر من قدراته يعتبر مطلب يفوق الواقع.

هـ. القصور عن تحقيق الأهداف الواقعية:

كما أن التوقعات الخالية وطلب المستحيل يتعارض مع مباديء الصحة النفسية، فإن القصور عن تحقيق الأهداف الواقعية الممكنة يعتبر علامة من علامات اضطرابات الصحة النفسية أيضًا. فإذا كان القصور يعود إلى نقص في الخبرة والمهارات، فيمكن التغب على ذلك بالتدريب والمران والتعليم، أما إذا حدث القصور على الرغم من تمتع الفرد بالخبرات والمهارات اللأزمة وتكرر ذلك بصورة مستمرة، فربما أشار ذلك إلى معاناة الفرد من المشكلات الوجدانية.

## الصحة النفسية وعلم النفس العام

يستفيد علم الصحة النفسية من علم النفس العام إفادة مهمة، ويمكن أن نتعرف على مدى إفادة علم الصحة النفسية من علم النفس العام إذا عرفنا موضوع اهتمام علم النفس العام، فهو

(فرع نظري من فروع علم النفس، يعني باستخلاص المبادئ والقوانين العامة، والتأكد من صحتها بكل الوسائل، فيدرس سيكولوجية الأفراد، وأنماط استجاباتهم، ويدرس سيكولوجية الإحساس وطبيعته، والعلاقة بين العمليات الحسية والعملية الإدراكية، والعمليات المعرفية، كما يهتم بعمليات الانتباه والمتغيرات المؤثرة في الانتباه ومشتتات الانتباه، وأيضًا الإدراك الحسي وطبيعته وقوانينه، وعمليتي التذكر والنسيان، وسيكولوجية اللغة والتفكير، والتعلم، والدافع والانفعالات، وبمعنى آخر يهتم علم النفس العام بوصف الحياة النفسية عامة، فيدرس المباديء والقوانين التي تنطبق على جميع الحالات بصرف النظر عن فردٍ بعينه، أو موضوع خاص)، ومن هنا تظهر أهمية علم النفس العام بالنسبة للصحة النفسية، والذي يمده بكل المعلومات المرتبطة بالشخصية ودينامياتها.

الأزمة النفسية

هي حالة انفعالية مؤلمة جدًا تنشأ نتيجة إحباط دافع، أو عدة دوافع سواء أكانت فطرية أو مكتسبة، والأزمة النفسية تعتبر انعكاسًا مباشرًا من مشكلة أو موقف حدث للفرد حال بينه وبين شيء يصبو إليه مما يسبب التوتر والقلق ومشاعر مؤلمة بالنقص وقلة الحيلة والاستطاعة، أو الشعور بالذنب والاشمئزاز والخزي، أو الظلم ورثاء النفس، أو بالاغتراب، أو فقده احترامه لذاته.

وتختلف الأزمات عند حدوثها في الشدة، فقد تكون الأزمة خفيفة كمنع طالب من الخروج وإلزامه بالمذاكرة، أو قد تكون عنيفة شديدة كتلك التي تنشأ من ارتكاب المعاصي التي تثير وخز الضمير. وقد تكون الأزمة عابرة كتأخر تلميذ عن مذاكرة دروسه، أو تكون الأزمة دائمة كاضطرار شخص بأن يستمر في العيش وفق حياة لا يرغبها نتيجة لظروفه التي تحول دون ترك تلك الحياة.

وإذا لم يستطع الفرد تجاوز أزمته النفسية نتيجة لعقبات حالت بينه وبين تجاوزها، تتمثل هذه العقبات في دوافع حيوية هامة، وكانت أهدافها ذات قيمة كبيرة للفرد، وعجز الفرد عن حلها مهما بذل من جهد وتفكير، فإن ذلك قد يؤدي به للإصابة بانهيار عصبي قوي، وهذا ما نعني به بالأزمة النفسية.

وكلما طالت الأزمة فإنها تزداد في الشدة طرديًا لتدخل عامل الإحباط في حلها والتخلص منها، فالفرد وهو يعيش مواقف سيئة محبطة بحياته سيأتي عليه يوم يحدث فيه الانفجار، وتكرار حدوث الأزمات في حياة الفرد بوقت واحد من شأنه أن يهبط الفرد بأزمة أشد وأعنف لاجتماعها عليه بوقت واحد. كما أن شدة الأزمة تتوقف على وجهة نظر الشخص إلى الموقف، قد يتأثر شخص بموقف معين لكنه يشك في مجمله مجرد قلق يؤدي لأزمة ليست شديدة بحيث يمكنه التعايش معها لحدٍ ما، أما عند شخص آخر فقد يشكل نفس الموقف أزمة شديدة بحيث تسود معها الحياة، وتدخله في متاعب نفسية أخرى قد تؤدي به للانهيار والجنون خاصة إذا ما ارتبطت معه بأحداث بعيدة في طفولته القاسية.

أسباب الأزمات النفسية:

يسوق لنا «عزت راجح» العوامل المختلفة التي تؤدي إلى الأزمات النفسية، فيما يلي:

1. عقبات مادية: كوجود الإنسان وحيدًا يحبط رغبته في إشباع الدافع الاجتماعي والاختلاط بالناس والتكيف في بيئته، كذلك المزارع الذي أتلف الجفاف محصوله، أو العامل الذي تعوقه حرارة الجو، أو رداءة الأدوات التي يعمل بها عن إنجاز شيء يرغب في عمله.

2. عقبات اجتماعية: كإجبار طفل يريد اللعب على البقاء في حجرته للمذاكرة، أو إجبار طالب للالتحاق بدراسة لا يرغب فيها، أو قد يحدث ونحن في زحمة تعاملنا مع الناس مواقف تثبط جهودنا، وتعوق رغباتنا، أو تمس كرامتنا، قد نحسن الظن بشخص ثم يتضح بعد ذلك أنه كان يخدعنا ويتغفلنا.

3. عوامل اقتصادية: قد يكون حصولنا على المال أمرًا عسيرًا وبعيد المنال، ويكون المجتمع يقيم نظامه الاقتصادي على المال، ويستشفي الفقر مع إنه ليس بحد ذاته المصدر المشكل للإحباط عند جميع الناس، فقد نجد بعض الناس يتقبلون الفقر وبمنتهى الصبر، ومنهم من ينعم بدخل كافي لكنه في حالة من الضيق المزمن لطمعه في المزيد، والمهم هو إدراك الفرد للموقف، وكيفية التعامل معه، والشعور به كما ينبغي.

4. عيوب شخصية: قد يعوق الفرد عن التقدم والنجاح ضعف صحته العامة، أو تكون العيوب النفسية كنقص الذكاء، أو الاستعدادات، أو بهتان شخصيته وعدم امتلاك حضور شخص أمام الآخرين، أو ضعف ثقته بنفسه، أو عدم نجاحه في التكيف مع الآخرين بحيث يستطيع عقد صداقات دائمة معهم، أو وجود عادات سيئة في شخصيته تتحكم فيه، أو وجود ضمير صارم يكون مصدر وخز دائم له على أبسط المواقف.

5. صراع الدوافع أو القيم:

نحن نعلم أن الصراع النفسي يعني التعارض والتصادم بين دافعين لا يمكن إرضائهما في وقت واحد لتساويهما في القوة، كالصراع بين شهوات الفرد ومبادئه وموانعه الدينية مثلًا، وبين نزواته وضميره، بين انحيازاته وحاجته لاحترام ذاته.

وحياة الفرد كلها لا تعدو أن تكون سلسلة بين صراعات شتى تختلف شدة وتأثيرًا وموضوعًا، فأول صراع يعانيه الرضيع يدور حول رغبته في إرضاء حاجاته الفسيولوجية، ورغبته في إرضاء أمه، وهي تحاول تقييد حركاته، أو تنظيم مواعيد إرضاعه، وحين تفطمه من الثدي، وبتقدم العمر تظهر صراعات أخرى بين رغبته في إرضاء دوافعه المحصورة، وخوفه من العواقب، أو من ضميره.

وما أكثر الصراعات التي تخلقها معاملة الوالدين له، وموقفه من إخوته، ومعاملة المدرسين له، والجو الاجتماعي الذي يسود المدرسة، فقد تكون أغلب الصراعات تلك التي تنشأ بين الصراع بين القيم في المدرسة وفي البيت، زيادة عن الصراعات التي تنشأ في مرحلة المراهقة، وتلك التي تنشأ في مرحلة الرشد، ومشاكل اختيار الزوجة، والمهنة، وغيرها.

أسباب حدوث الأزمات النفسية:

1. تصرفات وأفعال يقترفها الفرد دون التفكير في عواقبها تثير لديه وخز الضمير، وتتسبب بالتالي في حدوث الأزمة لديه.

2. تصرفات أو قرارات من الآخرين تجاه الفرد تمس كرامته واحترامه لنفسه وكل ما يحول بينه وبين توكيده لذاته.

3. حين تثبت الظروف والمواقف للفرد بأنه ليس بتلك الأهمية، أو القوة التي كان يعتقدها عن نفسه، فيحبط ويدخل في أزمة نفسية، ولهذا فنحن نقول رحم الله إمرءًا عرف قدر نفسه ووقف عنده.

4. حين يستبد الخوف بالفرد من فقدان مركزه الاجتماعي، أو حين يتوهم ذلك أو حين يفقده بالفعل.

5. عند شعور الفرد بالعجز، وقلة الحيلة، وعدم القدرة للإقلاع عن عادة سيئة يرغب في تركها، ولم يستطع نتيجة؟؟؟ بعواقب الأمور عند اقترافها كمدمني الهيروين مثلًا.

6. حين يبتلى الفرد بوالدين أو رئيس مستبحد بمعنى الكلمة، يصعب معه التفاهم والوصول إلى حلول للمشاكل التي تعترض حياته، أو وظيفته.

7. حين يعاقب الفرد عقابًا لا يستحقه قد يدخل في أزمة نفسية.

8. حين يمنع الفرد من تحقيق ما يصبو إليه منعًا تعسفيًا لغرض المنع أو الحرمان لا لوجود أسباب أخرى.

9. حين يشعر الفرد ببعد تحقيق طموحاته قياسًا بقدراته واستعداداته.

10. حين يقارن بين ما يملك وما يراه حقًا له.

11. حين يرى الغير يكافئون دون استحقاق وهو ثابت في مكانه دون أية مكافآت أو حوافز رغم استحقاقه لها.

الطرق السليمة لحل الأزمات النفسية

1. الطرق التوافقية:

يختلف الناس في نظرتهم، وحلولهم لما يعترضهم من عقبات ومشكلات اختلافًا متباينة، فمنهم من يضاعف جهوده، ويكرر محاولاته لإزالة العقبات التي تحول دون تحقيقهم أهدافهم دون أن يتراجعوا عند الصدمة الأولى، فإن لم يفلح فإنه يتجه للتفكير بأسلوب آخر وطرق

أخرى لحلها، أو قد يضطر إلى إبدال الهدف المعوق بآخر، أو تأجيل إرضاء الدافع إلى حين تكون الظروف أكثر ملاءمة لتحقيق هدفه، أو قد يستفيد من خبرات آخرين، أو يلتمس النصح منهم، وهذه هي الطرق السليمة الناجحة لحل الأزمات، وهي طرق واقعية إنشائية ترضي الدوافع، وتحقق الأهداف بصورة ترضي الفرد والمجتمع في وقت واحد، وهي طرق تحقق التوافق بين الفرد وذاته، والتكيف مع الآخرين، وهذا ما يسمى الطرق التوافقية.

قد نجد آخرين عكس ذلك تمامًا لحل أزماتهم النفسية، فبعد تعرضهم للغضب أو الخزي وغيره من مشاعر سلبية تنجم عن الفشل والإخفاق، فنجده يلجأ إلى طرق ملتوية أو متطرفة تنقذه مما يعانيه من توتر وتأزم نفسي كأن ينتحل أعذارًا لعيوبه أو أخطائه، أو ينسبها إلى الغير أو إلى سوء الطالع أو الحظ، أو إلى الأقدار ليخلي مسئوليته فيها، أو كأن يعتقد أنه موضع تآمر من الآخرين، لذلك فقد حدث ما حدث، وهنا تسمى طرق حل الأزمات بالطرق اللاتوافقية لأنها لا تحقق التوافق بين الفرد ونفسه، ولا بين الفرد وبيئته.

2. وحيد الإحباط:

هو قدرة الشخص على تحمل الشدائد وأنواع الإحباط المختلفة دون أن يتعرض للانهيار أو الاستسلام، فمن كان وحيد إحباطه قويًا متينًا كلما أستطاع تحمل الإحباط والحرمان، وكلما كان قادرًا على مواجهة المعارك التي تعترضه مع حياته، وبكافة المجالات اليومية.

ويعتبر وحيد الإحباط من أهم السمات التي تطبع شخصية الفرد وتميزه عن غيره، والوحيد المرتفع من أهم علامات الصحة النفسية السليمة، وقونة الأنا الشخصية، ومن المهم أن يكون الفرد مدركًا لحيثيات الموقف ودلالاته ونتائجه، فوحيد الإحباط يعتبر خط دفاعي يقام حول الفرد يقيه غائلة الزمن، ولنذكر في هذا المقامك أن الدين والتقيد به من أهم مكونات وحيد الإحباط، لما يوفره لنا من تكافل واعتراف بالقضاء والنصيب في كل شيء فهو قسمة الله في خلقه، فوحيد الإحباط مانع للوقوع في الأثر النفسي السلبي، والذي كثيرًا ما ينتج عن تصاريف الزمن بأحداثه المختلفة ونتائجها المختلفة وتأثيراتها علينا.

ومع أن وحيد الإحباط يتوقف على الوراثة إلى حدٍ كبير، إلا أنه من الممكن رفع مستوى تدريب الطفل على احتمال ضروب من الإحباط متدرجة في العنف فذلك يعده لاحتمال

إحباطات أشد فيما بعد، لذا فمن الخطأ أن يسرف الوالدان والمعلمون في حماية الطف من مواجهة المواقف المحبطة، فخبرات الإحباط لأزمة لنمو شخصية الطفل، وتدعيم صحته النفسية، والقدرة على تحمل الأزمات من أهم وأوضح علامات الاتزان الانفعالي للفرد.

الحيل الدفاعية

كموجه نفسي أو مرشد نفسي، فهم طبيعة الحيل الدفاعية التي يستخدمها «الأنا» يعتبر أمرًا جوهريًا، فهذه الحيل تساعد الشخص على التعامل مع القلق والدفاع عن الأنا المهتم. وليس الحيل الدفاعية بالضرورة مرضية إذ يمكن أن يكون لها أغراض تساعد على التكيف، إذا لم تصبح أسلوبًا أو نموذجًا يستخدمه الشخص في حياته لمواجهة الواقع، والدفاعات التي يستخدمه الشخص تعتمد على مستوى نموه ودرجة القلق، وهناك خاصيتان تتميز بها الحيل الدفاعية، فإما أنها تجاهل الحقيقة، أو تشوهها، إضافة إلى أنها تشتغل بطريقة لا شعورية، فنظرية فرويد مبنية على أساس تخفيف التوتر، أو إعادة التوازن، وهي تعتبر إجراءات آلية لا شعورية، غير مقصودة، وهذه الإجراءات لا توافقية، أي أنها لا تهدف لحل المشكلة، بل إلى الخلاص من القلق أو تجنبه، ومن أهمها:

1. الإنكار أو التجاهل:

للدفاع عن القلق ضرورة أن يغفل الإنسان عن الحقيقة، أي التهديدات الموضوعية، أو الحقيقة، أي أن الشخص يرفض بعض الأشياء الموضوعية، أو الحقيقة التي تثير قلقه، ففي الصدمات مثلًا كثيرًا ما يتجاهل الأشخاص حقيقة ما يدور حولهم.

2. الإسقاط:

أي التحويل على شخص آخر كل التهديدات التي تهدد الأنا لذلك الشخص، أي أن الشخص يرى في الآخرين كل الأشياء التي لا يرغبها، ولا يقبلها حول نفسه، لدرجة قد تصل به إلى لوم الآخرين عن كل الأعمال والتصرفات والأساليب غير الأخلاقية، وينكر تواجدها أو استخدامه هو لها، وبذلك يبعد الشخص نفسه عن الواقع، ويسقط ما بداخله عن الآخرين.

والإسقاط هو انعكاس مباشر إلى لومنا أنفسنا، فنلوم الآخرين قبل لومهم هم لنا، واتهامهم قبل اتهامهم لنا، وكأن الإسقاط هو إنكار ذواتنا قبل القيام بإسقاط ما في ذواتنا على الآخرين.

3. المكوث:

وهو المكوث أو البقاء في أحد مراحل النمو السابقة لأن اتخاذ خطوة مستقبلية يكون مصحوبًا بالقلق والتوتر، فالطفل المدلل كثير الاعتماد على آخرين يوضح المكوث أو البقاء، فقلق الطفل وتوتره يعيقه من أن يكون معتمدًا على نفسه، وقد نلاحظ راشدين لا يمكنهم القيام بإنجازات تناسب أعمارهن أسوة بآخرين بنفس العمر، وقد يعزى ذلك كونهم مكثوا وفضلوا لا شعوريًا البقاء يراوحون بنفس المكان خوفًا من التقدم بأية خطوة نحو المستقبل تجنبًا للإحباط، أو القلق، أو غير ذلك.

4. النكوص:

وهو العودة إلى مرحلة سابقة من مراحل النمو، حيث مطالب الحياة ومستوى الإنجاز المفترض يكون بسيطًا. على سبيل المثال الطفل الذي تعرض لمخاوف في المدرسة فربما سيقوم ببعض السلوك الطفولي مثل البكاء، أو مص الأصابع، أو الاختباء، أو التمسك بالمعلمة، وكذا عندما يولد طفل جديد في الأسرة، فهو تراجع الفرد إلى أساليب طفلية بدائية من السلوك حين تعترضه مشكلة أو موقف محبط.

5. التبرير:

هو أن ينتحل الفرد سببًا معقولًا لما يصدر عنه من سلوك خطأ أو معيب، فهو البحث عن أسباب، أو مبررات جديدة، ومعقولة لتبرر سلوكًا معينًا. وهكذا فإن الأشياء الموضوعية أو الحقيقية لا تؤثر كثيرًا على وظيفة أو مركز معين كثيرًا ما يعبر عن رضاه بأنه لم يتحصل على ذلك العمل، أو ذلك المركز لأسباب لا تخصه هو، فهو يذكر أسباب ليست حقيقية لكل إحباطاته وفشله، وقد يلجأ أيضًا وفقًا لذلك إلى إطلاق مسميات مقبولة اجتماعيًا على سلوكيات، أو عادات مذمومة، كأن يسمي البخل حرصًا، والسفاهة كرمًا، والفوضى حرية، والمجون مرحًا،..... وهكذا.

6. الإعلاء:

أي استخدام أشياء أكثر سموًا، أو علوًا لبعض الرغبات والاندفاعات، فبعض الاندفعات العدوانية يمكن أن توجه أو تحول إلى تصرفات مقبولة اجتماعيًا كالمنافسات الرياضية، فقد يكون الوقت ملائمًا للشخص هنا للتعبير عن مشاعره العدوانية بطرق مقبولة كمزاولة الرياضات المتنوعة، والتي في بعضها لا تخلو من شيء من العدوانية المحمودة اجتماعيًا.

7. التحويل:

وهو تحويل القوى النفسية إلى شخص آخر عندما يكون الشخص المراد مواجهته غير متوفر أو لا يمكننا مواجهته، فالطفل الغاضب من والدته مثلًا لا يستطيع ضربها ويتوجه بذلك نحو أخته، أو شخصًا آخر، فإذا لم يتوفر هؤلاء أيضًا فقد يحول ذلك الغضب، أو المواجهة للأثاث ومؤسسات المجتمع العامة.

8. الكبت:

وهو نسيان الأشياء، والمواقف المؤلمة، والغير سارة في حياة الفرد، والتي عادة تثير القلق، أي دفع تلك المواقف التي لا تتفق والمحيط الاجتماعي، أو تهدد الشخص إلى مستوى اللاشعور، وعدم السماح لها بدخول الشعور، ويعتبر الكبت من أهم الحيل الدفاعية، وأساسًا للكثير من الاضطرابات العصابية.

9. رد الفعل العكسي:

وهو التصرف بشكل مغاير للرغبات اللاشعورية، فعندما تهدد الأشياء العميقة الشخص يحاول عندها إخفاء ذلك بسلوك مناقض حتى يستطيع إخفاء تلك المشاعر، فعلى سبيل المثال الأم التي تحمل بعض مشاعر الرفض لطفلها، ونتيجة لشعورها بالذنب تقوم بتصرفات على النقيض كأن تحميه حماية زائدة وتحيطه بالحب المتطرف، وكذا الأشخاص الذين يبدون الطيبة أكثر من اللازم ربما يحملون في طيات نفوسهم رغبات عدوانية مكبوتة.

## العلاج النفسي وأنواعه

العلاج النفسي Psychotherapy تفاعل منظم بين المعالج والمريض أو العميل، ويعمل على استخدام المباديء السيكولوجية بطريقة تؤثر على أفكار المريض، واتجاهاته، ومشاعره، وسلوكه بهدف مساعدته على التغلب على هذا السلوك غير السوي، أو توافقه للمشاكل التي يواجهها في حياته.

وهذا يعني ما يلي:

* إن تشتمل أي طريقة لعلاج الاضطرابات النفسية، أو الجسدية باستخدام وسائل نفسية، علاقة المعالج مع المريض مثل التنويم المغناطيسي، إعادة التربية النفسانية.
* أما بالمعنى الأكثر حصريًا فغالبًا ما يقام التعارض ما بين التحليل النفسي، ومختلف أشكال العلاج النفسي، وذلك انطلاقًا» من سلسلة كاملة من المبررات، أخصها: الوظيفة التي يقوم بها تأويل الصراع اللاواعي، وتحليل النقلة الذي يرمي إلى حل هذا الصراع.
* تعديل أنماط السلوك.
* المساهمة في تعديل مسار الشخصية بالاتجاه الإيجابي.

ومن بين الأنظمة الكثيرة المختلفة من العلاج النفسي الفردي عدد من الأساليب التي تحاول تغيير السلوك بأن تبدأ بمساعدة المريض على أن يرى نفسه والعالم في ضوء جديد. وفي هذه المناهج يكون التأكيد على التغيير في الشخصية، كما يلعب الاستبصار، والعلاقة بين المريض والمعالج دورًا هامًا في عملية التغيير.

لكن هناك عدد آخر من هذه الأساليب تؤكد على ضرورة إزالة العرض Sypmtome، أو تغيير أنواع أخرى من السلوك، أو تعديل العادات غير التوافقية.

وتكون الطريقة العلاجية تبعًا للهدف المطلوب ضمن إطارها، أي تبعًا للتقنية المتبعة من وجهة نظر المعالج، أكثر فردية، أو أكثر اجتماعية، والعلاج النفسي الفردي هو غاية في

الأهمية لحل المشكلات ذات المصدر الانفعالي، والنفسي التي تنعكس سلبًا على سلوك المريض، لكنه ليس الشكل الوحيد لعلاج بعض أنواع الاضطرابات العقلية، والسلوكية التي تستلزم العلاج بالعقاقير، على أن نوع العلاج النفسي يتحدد تبعًا لحدة الاضطراب من ناحية، وعلى أهداف العلاج من ناحية أخرى حيث أن هذه الأهداف كثيرًا ما تنحصر في إزالة العرض (السلوك المرضي)، أو التخفيف من القلق، كما قد تتضمن بالإضافة إلى ذلك تنظيم الشخصية بصفة كاملة، حيث أن هدف تنظيمها يعتبر هدف العلاج النفسي.

ويطلب الناس العلاج النفسي لمساعدتهم في حل المشاكل الانفعالية التي تسبب لهم الألم، لتصحيح مسار الوظائفية السلوكية التي احتلت وأصبحت غير متوازنة انفعاليًا لسبب ما، للمساعدة على حل المشاكل الاجتماعية والتآزم والصراعات، ومن هنا تبدو مهمة المعالج النفسي بمثابة مطلب وجودي غاية من الأهمية.

تنوع الاختصاصات العلاجية:

عندما يتعرض الإنسان لإضطراب نفسي معين يتجه لمتخصص الصحة النفسية، ولا سيما لو إزدادت هذه الاضطرابات شدة بحيث تكون حادة، ويتوجه عمومًا إلى أحد الأنماط في العلاج:

1. الإرشاد النفسي Psychologique Conseil:

يساعد المرشد النفسي العميل ضمن إطاره المحدد لطالب المعونة على الاختيار في حل بعض مشاكله المدرسية، أو الزواجية، أو الاجتماعية،..... وهو يستخدم المقابلات، الاختبارات، التوجيه، ويساعد على حل بعض المشاكل الخاصة لتمكين العميل من اتخاذ القرارات التي تكفل له حل تلك المشاكل، كذلك يساعده على اتخاذ قرارات مستقبلية.

2. مجال الطب النفسي الاجتماعي Psychiatre Sociale:

يدرب المتخصص هنا على كيفية الإلمام بالإطار الاجتماعي، وذلك للتعرف على الأجواء المثيرة للاضطراب من عادات، وتقاليد، وقيود اجتماعية معينة، ومساعدة العميل على تعديلها في إطاره الخاص، ليتمكن من حل مشكلاته المتضاربة اجتماعيًا بين رغباته، والقيود المتوفرة في البيئة الاجتماعية.

3. العيادي النفساني Psychologue Clinicien:

يتركز عمله على تقويم المشاكل النفسية، وعلاجها، وذلك بتضافر الجهود مع متخصص الطب النفسي.

4. الطبيب العقلي:

هو الطبيب، والذي تخصص في الطب البشري، ثم يكون قد تخصص في المشاكل النفسية والذهانية، ويحق له وحده إعطاء عقاقير وأدوية للمريض النفسي.

5. المحلل النفسي Psychanalyste:

مدرب على التحليل النفسي الفرويدي لعلاج الاضطرابات النفسية، والذهانية.

شخصية المعالج النفسي:

يعتمد العلاج النفسي على تفاعل شخصيتين، لذا يجب من الضروري جدًا محاولة فهم شخصية المعالج النفسي.

* يجب على المعالج النفسي أن يكون «ذو اهتمام بالبشر» من النواحي الشخصية، فلكي يكون الشخص ناجحًا في انفتاحه على وجدانه يلازمه ضرورة الانفتاح على وجدان الآخرين.

وهكذا ينجذب المعالج النفسي إلى العمل الذي لا يكن فيه التعبير عن الانفعالات محظورًا بل يحظى بالتشجيع، وتكون الفرصة متاحة فيه للوصول إلى فهم أفضل لانفعالاته، وكذلك لانفعالات عملائه. وكلما زاد علم المعالج بنفسه زادت قدرته على فهم مرضاه، وكلما زاد علمه بمرضاه زادت قدرته على فهم نفسه.

* يجب أن يتحلى المعالج بقدرته واستعداده للتعاطف مع وعلى مدى واسع بالشخصيات المختلفة، فالمعالج لن يتمكن من التعاطف مع ما يشعر به المريض إلا حين يلمح وجه الشبه البعيد بين المشاكل الانفعالية التي يعانيها المريض، وبين ما مر به هو كمعالج بحياته العادية، وهذا يفرض على المعالج نوعًا من التسامح، أو التساهل بالنسبة للتعبير

الانفعالي عند الآخرين، على أن لا يكون المعالج ضحية الضيق من مشاكل عملائه، ويسمح للمرضى بممارسة لحظات ضعفهم بحرية، فعنما يبكون مثلًا لا يحاول منعهم، وأن يسهل لهم التعبير عن غضبهم، حتى لو كان غضبهم موجه إليه هو نفسه، كما يحدث في حالات الإسقاط، أو التحويل مثلًا.

* ضرورة أن يتحلى المعالج بقدر كبير من ضبط النفس عندما يحاول فهم مشاعر مرضاه، ويجب عليه عدم استغلال جلسات العلاج ليستعرض مشاعره هو، فمن غير المستحسن أن يتبادل المعالج مع المريض الأحاديث الحميمة عن نفسه، فهو فقط بحاجة إلى التأثر بانفعالات مرضاه إذا أراد فهمهم، وسيظهر ذلك الفهم في سلوكه، ونبرات صوته دون أن يضطره ذلك إلى الدخول في عرض انفعالاته مع المرضى.

* على المعالج أن يتأثر دون أن يعمل وفق مشاعره، وأن يحس ويشعر، ولكن يجب أن يضع مشاعره في خدمة المريض، كمرشد للفهم وليس كطريقة لعرض مدى ما لديه من مشاعر العطف والحب. وبذلك فقط يستطيع مساعدة المريض بشكل أفضل على فهم نفسه، والسيطرة على مشاكله الانفعالية.

صفات المعالج النفسي:

على المعالج النفسي أن يكون متمتعًا بالموهبة والحدس Intution، وأن يتمتع بالمعرفة في أصول مساعدة مرضاه لحل مشاكلهم بطريقة موضوعية، وهذه الموضوعية هي التي ستمكنه من اختراق الظاهر نحو الباطن عند مرضاه:

1. أن يكون المعالج متحررًا على المستوى الشخصي من الاضطرابات الانفعالية، وهذا يعني أن يكون على درجة من الفهم، والنضوج الانفعالي، والاستقرار النفسي، والمرونة، سواء في التفكير، أو في السلوك.

2. على المعالج أن يكون محايدًا في المواقف التي يعرضها مرضاه، وعدم التدخل إلا حين تستدعي الحاجة، والضرورة ذلك.

3. أن يعمل المجاهد جاهدًا إلى كسب ثقة المريض، وذلك من خلال المحافظة على

السرية التامة لكل أقوال، وأسرار المريض، وإجراء محادثة حوار في جوٍ من الحرية التامة للتعبير عما يختلج في نفس المريض من مشاعر، وأفكار، فالمريض يفترض بأن المعالج متخصص ومهيىء للاستماع إليه، وأنه سيتفهم مشاكله، ويتقبله كما يبدو دون تحفظ.

4. مساعدة المريض ومدّه بالمعلومات اللأزمة، وتدعيم ثقته بنفسه بحيث يصبح قادرًا على التكيف مع محيطه، وبأساليبه الشخصية.

ومن خلال التطورات التي لا زالت تحصل كل يوم، كذلك شهد ولا زال يشهد الطب النفسي تطورات ملحوظة، وابتكرت مناهج متعددة لعلاج الأمراض النفسية، وأصبح هناك كثير من الأجهزة التي تستخدم في العلاج، وفي إعادة تعلم المريض.

أ. ومن أقدم هذه الطريقة هي طريقة التحليل النفسي لـ «فرويد» والتي قد أدخل العديد من التعديلات عليها لتتناسب وحاجات العملاء، وهي تعتمد في عمومها على الاهتمام بكشف القناع عن أسرار الطفولة البعيدة، وخبراتها المكبوتة، وهذه الخبرات يفترض جماعة التحليل النفسي هي ما تكمن وراء كل الأمراض العصابية عند الكبار، وإن بإتباع طرق خاصة يستطيع الباحث أن يجعل المريض يتذكر الخبرات الماضية، ويكشف عن نظرته للعالم، ففي التداعي الحر يستلقي المريض، ويصرح للمحلل كل ما يرد إلى ذهنه من خواطر، وأفكار، وذكريات، وأحداث، وعليه هنا أن يسردها دون مراعاة للتسلسل أو للتناسق فيما بينها، فمن المهم هنا أن يسر كل ما يرد لذهنه تلك اللحظات دون تحفظ، كذلك أحلام المريض تخضع للتحليل على اعتبار أن العملية الداخلية اللاشعورية للفرد تكشف عن نفسها في الأحلام، وإن كان هذا الكشف بصورة مقنعة ورمزية Disguised and Symbolic Form، وهنا يجمع المحلل معلومات عن تاريخ حياة الحالة Life History، وعن الديناميات الداخلية له، ويكون المحلل هنا مستمع وملاحظ بعمق شديد ليس إلا. ومن خلال عملية العلاج يقيم المريض علاقة معينة مع المحلل، فهو يسقط عليه سمات شخصية والأحداث ذات الأهيمة في حياته، فقد يتصور بديلًا عن الأب، أو المعلم، فهو هنا يحول انفعالاته تجاه المحلل، إذًا

الإسقاط هنا بمثابة القصور حيث يتصور العميل شخصية المحلل بأنه أب، أخ،... إلخ. أما التحول فهو توجيه الانفعال إليه سواء أكانت مشاركة، حب، أو كراهية. وتعرف مرحلة التحويل Transference، وعن طريقها يستطيع المحلل أن يعرف الكثير عن علاقات المريض مع من يحيطون به، وقد يستشف المحلل من ذلك طبيعة إسقاطات، وتحويلات المريض، كما أن المريض هنا يستعيد ذكريات الطفولة، ويفهمها بشكل ناضج، ومنطقي، وموضوعي.

وباختصار فالعملية العلاجية وفق التحليل النفسي تهدف إلى إعادة بناء التكوين الشخصي «النفسي» للفرد، وذلك بجعل ما هو لاشعوريًا شعوريًا، فالعملية العلاجية تهدف إلى معايشة تجارب الطفولة، فالخبرات الماضية يعاد تنظيمها، وتفسيرها، ومناقشتها، وتحليلها، فالعلاج التحليلي يركز على الجانب الوجداني، وجعل اللاشعور في متناول العميل، فالتبصر والفهم الذكي أمر مهم، ولكن المشاعر، والذكريات المرتبطة بهذا الفهم تعتبر أكثر أهمية.

ويمر العميل (المريض) وفق هذه النظرية بعدة مراحل من أهمها:

* نمو علاقة قوية جدًا مع المحلل.
* الإحساس بالمتناقضات العلاجية.
* تبصر الماضي واللاشعور.
* نمو مقاومة على معرفة أشياء كثيرة حول نفسه.
* نمو علاقة تحويلية مع المعالج النفسي.
* تعمق العلاج.
* التعامل مع المقاومة واللاشعور.
* انتهاء العلاج.

مع ملاحظة أن عملية التحويل تعتبر هي جوهر العملية العلاجية، فالتحويل يسمح للعميل من أن ينيب للمعالج كل الأعمال والأشياء التي لم تنتهي في ماضي علاقات الشخص مع الأشخاص المهمين من حوله، وكلما تقدم العلاج تبدأ مشاعر الطفولة، وعقدها في الظهور من أعماق اللاشعور، فتحدث عملية نكوص انفعالي، وبعض هذه المشاعر تنبع من بعض العقد مثل الثقة، وعدم الثقة. الحب مقابل الكراهية، الاعتماد على النفس مقابل الاتكالية، الاستقلالية مقابل الشعور بالذنب، فالتحويل يحدث بدقة عندما ينشق المريض عن ماضيه، ويبحث عن العقد السوية المرتبطة بالحب، والجنس، والكراهية، والقلق، والندم، وإحضارها إلى الحاضر، وإعادة تجريبها، وإلصاقها بالمعالج إذ يمكن أن ينظر العميل إلى المحلل كنموذج سلطوي يعاقب، ويطالب، ويتحكم، فقد يحول كل أو بعض مشاعره وعقده التي لم تنتهي بعد نحو أب معاند غير محب، نحو المعالج الذي يصبح في نظر العميل المعاند الغير المحب، فمشاعر الكراهية هي نتاج التحويل السلبي، ولكن يمكن أن تكون تحويلات العميل إيجابية كأن يقع في حب المعالج، باختصار يصبح المحلل بالنسبة للمريض نموذج بديل للأشخاص المهمين، وهذا يتطلب اكتشاف العميل للعلاقة المتوازنة بين خبراته الماضية والحاضرة. وعلى المعالج أن يكون واعيًا بمشاعره نحو العميل، وأن يحرص على عدم تداخلها مع مشاكل العميل، وأن يكون موضوعيًا عند تعامله مع غضب، وحب، ونقد، وتملق العميل، أو أي مشاعر أخرى قوية يبديها العميل نحو المحلل. وحيث أن المحلل النفسي بشرًا ولابد من تأثره من مشاعره اللاشعورية، ومشاكله، فإن التحويل العكسي أمرًا لا مناص منه في العملية العلاجية، لهذا فإن المحللين يخضعون لعلاقات عاطفية ارتباطية تنتهي بالزواج أحيانًا كثيرة مع مرضاهم .

ويلاحظ أن عملية التحليل النفسي عملية مطولة، فقد تستغرق ثلاث سنوات أو أكثر، كما أنها باهظة التكاليف، إذ يقوم به المتخصصون على مستويات عليا جدًا من الخبرة، والتدريب العلمي والمهني.

ب. طريقة العلاج الموجه Directive Therapy:

وهي أكثر بساطة من طريقة التحليل النفسي، وتتضمن توجيهًا مباشرًا لمشكلات المريض.

ويحصل السيكولوجي وفقًا لهذه الطريقة على المعلومات المتعلقة بحياة المريض عن طريق تطبيق الاختبارات النفسية التشخيصية، والمقابلات، فلا يستخدم التداعي الحر، كذلك فإن العلاقة بين المريض والمعالج ليس لها كل ذلك الوزن الموجود في طريقة التحليل النفسي.

ج. طريقة العلاج غير الموجه Non Directive Or Client Centered (العلاج الممركز حول العميل):

ابتكرت مدرسة «روجرزRogers» وهي تعتبر القوة الثالثة مقابل التحليلية والسلوكية، وهي تضم مدارس علم النفس الإنساني، وقد صاغ «روجرز» (مفهوم الذات) فهو ينظر للفرد العصابي بأنه شخص بنى مفهوم الذات بصورة لا تتسم مع خبرته بوصفه كائنًا عضويًا، ومنها توجه الاهتمام إلى جانب المعالج بالوجدانيات للعميل، وما يكمن وراء كلماته من مشاعر، وأن يحاول جعل الخبرات الكيانية للعميل صريحة. ويرى «روجرز» أن الاضطراب يأتي من فشل المريض في تكوين مفهوم مقبول عن ذاته، ولذلك يتأتى العلاج عن طريق إعادة الشخص لمفهومه الإيجابي، والعملي عن ذاته، على أن يتجنب المحلل تأويل، أو تفسير دوافع المريض، ومهمته أن يشعر المريض باهتمامه به، وفهمه له، وأن يرى العالم من زاويته، وأن يقبل المريض، فالمعالج هنا يشجع المريض لكنه لا يرشده بحيث يصل إلى الحالة الانفعالية السليمة.

ويشترط «روجرز» عدة شروط لنجاح عملية العلاج حسب منهجه هذا، والتي من أهمها:

* ضرورة أن يتمتع المعالج هنا بالصدق والانسجام لفهم خبراته الداخلية، والسماح لهذه الخبرات بالظهور في العلاقة العلاجية، فيستطيع أن يتابع التغير في مجرى

مشاعره، وتقديم نفسه في إطار الشفافية والموضوعية. كما يجب التركيز على العالم الظاهري للعميل، وكما يراه هو لا كما يراه المعالج، وذلك عن طريق تعبير المعالج عن فهمه للمعاني التي يشعر بها العميل، فإن ذلك يؤدي إلى اتساع فهم العميل لذاته، وإلى أن يسمح لوعيه بخبرات كيانية أكثر، فتزيد من اتساع، وقوة فهم الذات لدى العميل.

* الاعتبار الإيجابي للعميل بحيث لا ينبغي للمعالج تقديم تفسيرات، بل يثق في امكانيات العميل، وفهمه لذاته، وللتغيير الإيجابي. وكلما زاد اعتماد المعالج على العميل لاكتشاف ذاته، كلما أدى ذلك إلى ثقة العميل، وفي قدرته على إحداث التغيير.
* يجب أن يسمح المعالج لخياله أن يصل إلى الخبرة التي يعبر عنها العميل. والانسجام في الذات الداخلية للمعالج يتمثل في إحساسه بخبراته الداخلية، والتعبير عنها في تفاعله من خلال العلاقة العلاجية.

أهم خصائص العلاج المتمركز حول العميل:

* اتجاهات معينة لدى المعالج تكون الظروف الضرورية لفعالية العلاج.
* رفض النموذج الطبي في التعامل مع معظم الاضطرابات النفسية.
* التركيز المكثف، والمستمر على العالم الظاهري للعميل.
* تتميز العملية العلاجية بتغير أسلوب العميل، والخبرة الفورية بتزايد القدرة على العيش بصورة أكمل في اللحظة المعينة.
* التأكيد على تحقيق الذات للفرد بوصفه القوة الدافعة في العلاج.
* الاهتمام بعملية تغير الشخصية بدلًا من بنيانها.
* الاهتمام بالقضايا الفلسفية المستمدة من ممارسة العلاج النفسي.
* يمكن تحقيق أهداف العلاج باتباع أي من الطرق العلاجية التي تزيد من شعور العصابي باحترام الذات، وشعوره بالأمان، وتخلصه من الانفعالات المكبوتة،

والدوافع المكبوتة، وأن تزيد من درجة استبصاره Insight، ومن قبوله لذاته، ومن قدرته على السعي وراء تحقيق الأهداف الإيجابية.

د. العلاج الجماعي: Group therapy

يعتبر (فولكس Folx) من رواد العلاج الجماعي، ويعني بتخطي الفجوة بين الماضي والحاضر، من خلال النظر في تاريخ حياة الفرد المريض، وتأثيراتها على الحاضر، وفحص الأنماط الحاضرة لتفاعلات المريض، وبصرف النظر عن الخبرة الماضية. ويرى «فولكس» المرض في الشخص بوصفه وظيفة لتفاعلاته في شبكة من الأشخاص الآخرين، كما أنه يرى الجماعة بوصفها المجال الطبيعي لدراسة العمليات المرضية التي تتضمن الآخرين.

ومن أهم قواعد هذا النوع من العلاجات هو الإهتمام باللحظة الآنية والوقت الحاضر فقط «Here and Now»

مرتكزات العلاج الجماعي:

أ. إعداد المريض: ضرورة إعداد المريض لخبرة العلاج الجماعي، ففي الجلسة الإعدادية يتم شرح العمليات التي سوف يتعرض لها المريض مع التأكيد على الانفتاح مع المرضى الآخرين. ونتيجة لخبرة التفاعل معهم سوف تزدا معرفته بذاته، وسوف يكتسب طرقًا للتفكير وللسلوك أكثر ملائمة.

* يتعين دراسة دينامية المريض، وكذلك الأولويات الدفاعية المستخدمة، والعلاقات مع نماذج السلطة.

* يظهر المراهقون عادة القلق من السلطة، ولذلك يتعين أن تشتمل المقابلة للاختيار على تاريخ ليس فقط للاتجاهات نحو الوالدين، والمدرسين، ولكن أيضًا مشاركة المريض في الأندية.

كذلك القلق المرتبط بالرفاق عندما تكون العلاقة بهم تدميرية، أو يكونون معزولين اجتماعيًا، يستجيبون بسلبية، ويعانون قلق متزايد في المواقف الجماعية.

وقد تستطيع الجماعة تقديم الخبرة الانفعالية الصحيحة لمثل هؤلاء المرضى، ويمكن أن تكشف الديناميات لشخصية المريض الذي كان في طفولته وحيدًا، أو موجه له الاهتمام المتزايد.

ب. تنظيم الجماعة: يجب ألا تزيد الجماعة العلاجية عن 10 أشخاص.

كما ويجب أن تعقد جلستين في الأسبوع، ويكون طول الفترة للجلسة إلى ساعتين، كما ويفضل أن لا تكون الجماعة متجانسة لتحقيق أقصى تفاعل ممكن، وأن يدمج الإناث بالذكور في الجماعة الواحدة لتمكن فحص الاتجاهات الجنسية بشكلٍ فعال، كما يفضل الجمع بين المرضى من مختلف المستويات الاجتماعية، ومن جماعات عرقية، أو دينية مختلفة.

ج. العوامل العلاجية: أي تقويم العالم المعاش، والوعي بالذات، وبالآخرين كما هي عليه في الواقع، والموقف الجماعي هو وسيلة لاختبار الواقع، فكل عضو يعبر لفظيًا عن أفكاره، ومشاعره تجاه الآخرين، ويكون دور الجماعة هنا هو إبداء ملاحظاتها لتصحيح الأفكار المطروحة، ويكون دور المعالج هو تشجيع قيام تفاعل واتصال صريح بين الجماعة، وتعيد الجماعة خلق المواقف الاجتماعية للكثير من المرضى، وبذلك تستثير توترات وصراعات حدثت لهم في الماضي، ويستفيد المريض هنا بالتمييز بين الاستجابات الملائمة للمنبهات الحاضرة، وبين تلك الصراعات التي يحملها في ذاكرته عن ماضيه، ويقوم المعالج بمساعدة المريض على التبصر بتلك الاستجابات.

كما أنهم سيمارسون التحويل، حيث يلاحظ كل المرضى بعضهم بعضًا فتظهر المشاعر المكبوتة، فجميعهم ينتمون لماضي دينامي يمثل أشخاصًا مهمين، وكذلك في الحاضر، وهذا يمكن المريض من التعامل من خلال الصراعات المتخيلة، أو الحقيقة مع نماذج بديلة للتخفيف من حدة صراعاتهم.

كما وقد تحدث عملية «التماهي» إما شعوريًا عن طريق التقليد، أو لا شعوريًا، ويمكن فهم عدد من الأوليات الجماعية المتنوعة في إطار التماهي التي تحدث بين

الأعضاء، ويختفي الشعور بالاغتراب بتفاعل الجماعة بعضهم بعضًا، وهكذا ينمو بينهم الشعور بالألفة والأمن.

كما يدرك كل فرد بالجماعة أن المشاكل والصراعات أمر شائع بين الكثير من الناس، وليست قضية تخصهم وحدهم، وأن كل الآخرون معهم لديهم مشكلات انفعالية، وإنهم يواجهونها أيضًا، وبذلك ينمو بينهم شعور من التظافر، والرغبة في مساعدة بعضهم بعضًا، وقد يضطر بعضهم للتخلي عن بعض الأساليب الغير مرغوبة عندما تقوم الجماعة للضغط عليهم للتعديل من سلوكياتهم، وقد تتوقف درجة الاستجابة هنا على درجة جاذبية أعضاء الجماعة، وعلى القيمة التي يضفيها على عضويته في الجماعة، لأن المريض هنا أصبح قادرًا على التعرف على الرابطة بين الاتجاهات اللاعقلانية الحالية، والحالات الانفعالية السابقة، ومدى تأثيرها على سلوكه، وتقبل هذا السلوك بالنسبة للجماعة.

د. السيكودراما Psychodrama:

أول من أنشأ البسيكودراما هو العالم (مورينوMoreno)

حيث يتم مقابلة المريض بمفرده، أو وسط الجماعة العلاجية، ويتم الحديث مع المريض حول الصعوبات التي يعاني منها، والتي قد تم التمهيد لهذه الجلسة مسبقًا، ثم يستدعي للقيام بدور مشهد تمثيلي معين أمام الجماعة رفقة مريض آخر، ويطلب منه هناالتحرر في تمثيل الدور كي يتمكن من التفريغ، والتنفيس عن صراعاته التي يعانيها، وفي فترة أخرى يتم تبادل الأدوار فيلعب دور المريض الآخر الذي يقوم معه لتمثيل الأدوار أمام الجماعة.

من خلال هذه الأدوار نستفيد الآتي:

* تتيح التنفيس Venting، والتي تمكن المريض من التعبير عن مشاعره، وأفكاره، وصراعاته، واستحضارها للواقع دون خوف من العقاب، وهو يقوم بالردود المناسبة عن طريق الفعل، والألفاظ.

* يمكن تبادل الأدوار بمشاهد تمثيلية يكتسب المريض القدرة على فهم الشريك الذي دخل معه في مواقف انفعالية فعلية تعبر عن واقع معاش بالفعل للطرفين، وهذا يؤدي لخلق أجواء من الدفء، والثقة، والارتياح في نفس المريض، وهذا يؤدي للتخيف من حل صراعاته، والتخفيف منها، وكف التوتر عن المواقف التي يخشونها.

خصائص البسيكودراما:

تهدف إلى توسيع مجال السلوك عند المريض وتنمية عفويته، ونشاطه، وإبداعه، وتنمية علاقاته، وتشتيت اضطراباته في مجال محدد يعانيه المريض.

ويتم تحويل الصراعات من خلال توزيع الأدوار إلى مشاهد تمثيلية من خلال تقنيات مختلفة مثل تبادل الأدوار، حيث تحتوي العملية على المسرح، وعارض المشكلة (بطل الرواية Protagonist، وزميل اللعب، أو الشريك parner، والمشاركون بالمجموعة، والتقنيات الدرامية النفسية).

وعلى ذلك توجد ثلاثة أنواع للعلاج:

* المرحلة الأولى: تحديد المشكلة.

* مرحلة التمثيل: (صياغة المشكلة واقعيًا، أو تمثيلها بمشاهد واقعية).

* مرحلة المحادثة أو الدمج: وهي الغمر حيث يظهر المريض من خلال المشاهد كل اضطراباته، وقد يظهر اسقاطاته، وتحويلاته لغرض التنفيس، والراحة.

هـ- التنويم المغناطيسي Hypnosis:

اكتشف هذا النوع من العلاج على يد أطباء في المستشفيات، والعيادات Clinics في أواخر القرن الثاني عشر لعلاج الأمراض الجسمية، والنفسية، والعقلية، وبالأخص الهستيريا، والحالات العصابية.

وقد عمل الطبيب الإنجليزي (بريدBred) عملية التنويم Hypnosis كحالة يفرضها الطبيب على المريض، لوضعه على قابلية الإيحاء Suggestion، وتتصف

بإتصال مستمر بين الطبيب، والمريض. كما واستخدمه من بعده العالم النمساوي (مسمر Mesmer)، والذي رأى بأن المغناطيسية في الإنسان حيوانية، ويمكن أن تكتسب بالإرادة والإيحاء، وتوجه أيضًا بنفس النمط.

كما وطبقه أيضًا طبيب الأعصاب الفرنسي (شاركو Charcot) في علاج الهستيريا والعصاب، وفي أواخر القرن التاسع عشر استخدمه (فرويد Freud)، واستخدم الإيحاء عن طريق التنويم المغناطيسي قبل اكتشافه التحليل النفسي. وقد اعتبر «فرويد» الحياة اللاواعية هي التي تقبل الإيحاء، وهي التي ترسل من إيحاءات إلى النفس (في الحالة السوية)، أو تنفذ هذه الإيحاءات بذاتها ودون استئذان الحياة الواعية لقبول اللاوعي إيحاءات الطبيب، وتنفيذها.

و. العلاج المعرفي La Therapie Cognitive:

يفترض المشتغلون في المجال النفسي بأن مشكلة التفكير (محتوى التفكير) هي التي تؤدي إلى نشوء السلوكيات الغير سوية، والمشاعر المحزنة. ويهدف هذا العلاج إلى تصحيح التشوه في الفكر، وإلى تغيير الإحساسات، والسلوكيات عبر تغيير طريقة التفكير عند الفرد بخصوص تجاربه الحية.

ويركز هذا النوع من العلاج بالتحديد، ووفقًا لما تقدم إلى (إحداث التعديل المعرفي في السلوك) حيث يتم الجمع بين نظرية (التعزيز المعرفي للأفكار والمواقف). ونظرية التعزيز من شأنها تحويل القدرات الإجرائية عند الفرد، فالسلوك أو النموذج غير المقبول يجب أن يغير المفهوم السلبي عن الذات المكون عند الفرد، وإحلال مفهوم إيجابي لديه، وذلك بدحض التفسيرات الخاطئة والمشوهه لديه، وإحلالها بمفاهيم أخرى عن ذات الأفكار تكون أكثر سواءًا، أو تقبلًا لديه، وهذا يتأتى بضرورة معرفة طريقة تفكير المريض، بتعبيره هو ذاته عن المشكلة، وهكذا يتمكن المعالج، والمريض من تطوير المفهوم الجديد المراد بناؤه، ومن تخفيف استخدام المريض للمفهوم السلبي المكون عنده سابقًا.

يرى (باندورا Bandura) تأكيدًا لذلك بأن المشاكل النفسية تنجم عن الطريقة التي يفكر بها الناس، سواء حيال أنفسهم، أو الآخرين الذين يواجهونهم، وينجم هذا الخطأ عن طريق ثلاثة عوامل رئيسية:

1. مواقف لا عقلانية: حيث تنجم المشاكل عن تطرف المواقف.

2. بدايات خاطئة في التفكير: كأن يعتقد الفرد بنجاعة سلوك معين في جعله بوضع أفضل.

3. قواعد متصلبة جامدة: تضع السلوك عمومًا على خط آلي من التصرف، كأن يقنع الفرد نفسه بأن (عليه الخضوع للسلطات).

ووظيفة المعالج حيال ذلك تكمن في تصحيح أخطاء ذلك التفكير (سواء على مستوى النماذج، أو على مستوى التفكير)، وحين يفحص المريض أفكاره، ومواقفه، وافتراضاته، فإنها تصبح أقل قوة في التأثير عليه، ومن ثم أقل آلية، فيتمكن بمساعدة المعالج من إعادة بنائها بشكل أكثر عقلانية، وفعالية، وديناميةً، تتناسب والحقيقة، وما يشهده العالم من تطورات.

ز. العلاج السلوكي La Theropie de Comportement:

يعتمد العلاج السلوكي على التشريط، والتعلم، وهو علاج ناج جدًا في حالات الجنوح، والرهاب، والإدمان، والعدوانية. والعلاج السلوكي يعتمد على إزالة الروابط السلبية، وهذا يتعلق بالدرجة الأولى بأعراض السلوك التي تكونت، كروابط سلبية بين المثير والاستجابة (كردة فعل) نتيجة لتعلم مشوه، أو لتعلم غير كامل. والمعالج هنا يركز جهوده لغرض إزالة الروابط الخاطئة القائمة بين المثير، وردة الفعل، عن طريق تصحيح المسار الفكري للمريض، وإزالة التشويه المصطنع ذهنيًا من قبل المريض على حوادث وقضايا واقعية ثابتة، ويتم ذلك بالعديد من التقنيات التي يستخدمها هذا النوع من العلاج، أهمها:

1. تقنية إزالة الإحساس:

تستخدم لإزالة أعراض الرهاب، حيث يذكر المعالج موضوع الخوف أمام المريض، ثم يضعه في موقف يهابه المريض، ثم يحاول غمره في هذا الموقف.

2. العلاج بالنفور والاشمئزاز Aversion:

تعتمد هذه التقنية على خلق رد فعل سلبي تجاه مثير يحدث إحساسًا بالاشمئزاز كبديل عن الإحساس الأولي بالارتياح، فمثلًا مدمن الكحول، وهو يشعر بلذة ذلك، يحاول المعالج خلق ارتباط تشريطي جديد عند المدمن، يؤدي المثير - ضمن إطاره - إحداث رد فعل سلبي تجاه الكحول، ومن الضروري أن ينتج رد الفعل عن الشعور بالألم بدلًا من اللذة. يمكن إعطاء المدمن حقنة أو عقارًا كي يشعر بالغثيان، أو المغص، والقيء، ثم يعطي له الكحول، فيرتبط ذلك بالشعور بالألم. وبتكرار ذلك تتكون عند مدمن الخمر (المريض) منعكس شرطي (ردة فعل) يمثل الارتباط الجديد بين التحول، والمشاعر غير السارة، فيصبح بعد ذلك الكحول مثيرًا للشعور بالقيء، أو الغثيان عند المدمن- المريض.

اضطرابات الصحة النفسية

عرفنا أن الحيل العقلية هي عبارة عن أنواعٍ من السلوك التي ترمي إلى تخفيف حدة التوتر والقلق، وحالات الضيق التي تنشأ عن استمرار حالة الإحباط مدة طويلة بسبب عجز الفرد عن التغلب على العوائق التي تعترض إشباع دوافعه، وذلك بعد أن يعجز عن حل مشاكله بالطرق المباشرة التي تعتمد على التحليل المنطقي للمشكلة.

وعندما تفشل الحيل العقلية في تخفيف القلق، فإن الإنسان يلجأ إلى صور أخرى من السلوك التوافقي، أو إلى السلوك المضطرب، أو الشاذ.

أ. الاضطرابات العصابية، ومنها:

1. القلق العصبي.

2. الاضطرابات الجسمية.

3. الاضطرابات الانفصالية.

4. الوسواس القهري.

5. الاكتئاب العصابي.

6. الهيستيريا.

7. العصاب الرهابي (الفوبيا).

ب. الاضطرابات الذهانية الوظيفية، ومنها:

1. الفصام.

2. البارانويا.

3. الانهيار العصبي.

الاضطرابات العصابية

وهي مجموعة من الاضطرابات التي لا ترجع إلى سبب عضوي، وتنشأ بسبب مواجهة المريض لمجموعة من المشاكل النفسية الداخلية، والمواقف البيئية الصعبة التي لا يستطيع مواجهتها، أو السيطرة عليها دون التعرض للصراعات النفسية، والقلق، والتوتر، واللجوء إلى استخدام وسائل الدفاع النفسية. وقد تم ربط العصاب باضطرابات الجهاز العصبي، ولكن عدم وجود أسباب عضوية واضحة المعالم أدى إلى اعتبار العصاب من نتاج العمليات الوراثية، والعوامل الذاتية الخاصة بنظرة الفرد لما يحيطه بالبيئة الخارجية، ومستوى تكيفه معها، واعتبر العصاب ذا منشأ نفسي محض، ويتعلق بالشعور بالصراع والإحباط.

الأعراض الشائعة للعصاب:

يكون المريض متأثرًا بحالته بحيث تؤثر في علاقته بالآخرين، ويمكن ملاحظة عدم قدرته على التكيف في قلة حيلته في إبرام أي صداقات، أو ندرتها جدًا، ويعتري المريض شعور بالاختلاف عن من يحيطونه، وذلك في علامات الخجل المفرط، وظهور بعض النزعات العدوانية التي يصعب السيطرة عليها، ورغبة في إيذاء الآخرين، كما وتكون هناك أعراض أخرى تعبر عن التوتر الناتج عن كبت القلق، والغضب، مثل حمرة الوجه، وزيادة التعرق،

وسرعة ضربات القلب، وارتفاع ضغط الدم أو انخفاضه، وضيق التنفس، والشعور بالصداع، أو الدوخة لدرجة الإغماء في بعض الحالات.

أسباب الاضطرابات العصابية:

1. إحباط الفرد في حل معظم ما يواجهه من مشاكل بطرق سليمة تكفل له حدوث التوافق مع نفسه، والتكيف مع بيئته.
2. مشاكل الطفولة وما تخلفه من رواسب خاصة إذا ما تضافر ذلك مع أساليب تربوية سيئة، وطرق عقيمة، ومتخلفة للتنشئة الاجتماعية، وغياب القدوة الحسنة، وثبات أسلوب صالح للتربية.
3. تعود الفرد على كبت مشاعره وعدم الإفصاح عنها، أو عما يصادفه من مشاكل وصعاب حياتية.
4. الشعور بالذنب المستمر تجاه النفس أو الآخرين، وجلد الذات على أمور قد لا تستحق، والاستمرار في عدم حل المشاكل بطرق سليمة ومقبولة، مما يتيح ظهورها عقدة الظمير من جديد.
5. الشعور بالإحباط بسبب فشل عمليات التوافق.

ومن أهم الأمراض العصابية:

1. اضطرابات القلق Anxity:

يعرف القلق بأنه حالة غير موضوعية، أو وهمية من الخوف، أو الاكتئاب تكون لها آثار فسيولوجية متمثلة في توتر حاد، وتوتر في العضلات، وخفقان القلق، وصعوبة في التنفس، وتغيرات فسيولوجية أخرى، واضطرابات في التفكير، وعدم القدرة على حل المشكلات ومواجهة مطالب البيئة الخارجية، فهي ثنائية التأثير، ترفع من حدة التوتر في التصرفات، وهي غير منتظمة، تتخذ الاضطرابات النفسية المرتبطة بالقلق ثلاثة أشكال:

أ. اضطرابات القلق.

ب. الاضطرابات الجسمية.

ج. الاضطرابات الانفعالية.

وهذه الاضطرابات كانت في السابق تصنف على أساس المرض العصابي، أو الوظيفي، حتى مجيء فرويد الذي اعتبرها أمراض عصبية نفسية، فالأمراض العصابية بالنسبة لفرويد ليست اضطرابات وظيفية، ولكنها (قلق) لأنها عبارة عن الذكريات، والرغبات المكبوتة تهدد بالظهور واختراق اللاشعور إلى الشعور، فالقلق عبارة عن إثارة خطيرة للأنا والسلوك العصابي وفقًا لذلك، عبارة عن تعبير عن القلق، أو الدفاع عنه، وسنتكلم عنها تفصيلًا:

1. اضطرابات القلق:

وتنقسم اضطرابات القلق إلى:

أ. اضطرابات القلق العام:

وهي دائمة، أو مؤقتة لا يعرف مصدرها، ولا ترتبط بمثير خاص، وهي الخوف من شيء مزعج، أو مكروه يحدث للأشخاص، أو لأحباؤهم، ويؤدي إلى اضطراب وظيفي، وفكري، واضطراب عضوي، واضطراب في التفكير، ويصل حد الاضطراب إلى درجة الفزع، والارتجاف، والاختناق دون وجود أية أسباب، أو مثيرات.

ب. اضطراب الخوف، وينقسم إلى:

* خوف الشخص من شيء أو موقف معين: يدرك الشخص عند الإلمام به أنه لا يشكل أي خطورة، فهو خبرة غير سارة Unpleasant فهي حالة توتر Tension.

* تجنب المثيرات المخيفة: من مثيرات عادة لا تمثل أية ضرر مثل خوف الطفل من الكلاب، أو الحشرات، والاختلاف بين القلق المرضي والقلق العادي يتمثل في درجة أو شدة الخوف، وإصرار الشخص لى إجتناب المثيرات، أو المواقف التي تثير الخوف، ومن أمثلة هذا الخوف، الخوف من الأماكن المفتوحة، والخوف من الأماكن المرتفعة، أو المغلقة، والخوف من الماء، والخوف من الميكروبات، والأوساخ، والثعابين غير السامة، ومن الحيوانات.

* التسلط أو الاستحواذ الكلي:

- التسلط هو تسلط فكرة معينة، وتكرارها في العقل.

o الاستحواذ يعني الفعل الذي يقوم به الشخص باستمرار، مثل هل تركت الباب مفتوحًا أم لا؟؟ أو تفكير الأم، وخوفها من غرق ابنها بالحمام، أو اختناقه.

2. الاضطرابات الجسمية:

عندما ينتقل الاضطراب النفسي إلى أعراض جسمية، دون وجود أسباب عضوية لمثل هذه الأعراض مثل آلام البطن، صعوبة التنفس، فقدان بعض القدرات الجسمية والجنسية، فقدان البصر، شلل أحد الأطراف، عدم القدرة على البلع.

وهناك نوعان من هذه الاضطرابات الجسمية:

أ. الخوف من المرض:

التصور الوهمي لبعض الآلام الجسمية، وهذا المرض ليس له أسباب جسمية، ولكن هناك اعتقاد مؤكد على أن العجز أو المرض سيحدث، وهكذا ينتظر بوادر هذا الأمراض، مع ملاحظة أن المرضى بهذا المرض لا يستطيعون الإعراض، ويختلف هؤلاء المرضى عن المرضى المصابين بالذهان، أو الاضطراب العقلي، فإن الأعراض التي يشكون منها غير مبالغ فيها، فهم لا يدركون، فأقدامهم ستسير، وقلوبهم لم تتوقف، كأن أعراضهم عادة ما تكون عادية، وعادة ما يركزون على اضطراب واحد.

ونتيجة لعدم تأكدهم من جدوى العلاج الطبي، فهم لا يلجأون إلى وسائل علاجية غريبة، أو مبالغ فيها مثل الرجيم المتطرف، أو أخذ كميات كبيرة من الأدوية، وتغيير الأطباء.

ب. الاضطراب التحويلي:

هنا يكون فقدان لأحد القدرات الجسمية أمر حقيقي، وليس متوهمًا، فهو عبارة عن فقدان جزئي أو كلي لبعض الوظائف الحركية أو الحسية، ومن أشهرها فقدان البصر، الصمم، الشلل (الفقدان الحسي).

ومثلها مثل الخوف من المرض ليس لها أساس عضوي، أو أيضًا غير مصطنعة، فهي استجابات لا إرادية.

ويرجع علماء النفس نصوص الاضطرابات التحويلية، أو الهستيريا إلى بعض العقد، والتناقضات النفسية أو الحاجة، وهذا التفسير يمنح المريض فرصتين، الأولى تمنع المريض من الشعور بالتضارب، أو التناقض الداخلي الذي يعاني منه، والاستفادة الثانية هي أنها تخلص المريض من المسئولية، والحصول على الاهتمام والعطف.

3. الاضطرابات الانفعالية:

وهي تعني انفصال وحدات الشخصية التي تشتغل في حالة تفاعل في الظروف العادية، والنتيجة أن بعض الوظائف النفسية (الهوية - الذاكرة - السلوك الحركي) يخرج من دائرة التحكم الشعوري، ويمكن عرض بعضًا من هذه الاضطرابات:

أ. فقدان الذاكرة:

وهو النسيان الجزئي، أو الكلي للخبرات السابقة كالتي تحدث عند إصابة المخ، وأحيانًا تظهر كاستجابة لبعض الأزمات النفسية، ويمكن التمييز بين فقدان الذاكرة العضوي، وفقدان الذاكرة العصابي، والناتج عن بعض الأسباب النفسية بواسطة ما يلي:

1. فقدان الذاكرة النفسي، يحدث فجأة كموت أحد الأقارب، وكذلك تعود الذاكرة بسرعة.

2. أنها مختارة أي أن الإنسان ينسى بعض الذكريات التي ترتبط بمواقف سيئة في حياته.

3. أن المرضى لا يعانون من ضيق في حالتهم هذه.

4. وحيث إن الذكريات المنسية عادة ما تخضع للشعور، فإنه بالإمكان تذكرها عند التنويم المغناطيسي.

وهناك أربعة أنواع من فقدان الذاكرة:

* فقدان الذاكرة الموضعي: وفيه ينسى المريض جميع الحوادث التي حدثت خلال

الحادثة، مثل الشخص الذي يفقد جميع أفراد أسرته في حريق، وينجو هو قد ينسى جميع ما حدث أثناء الحريق، ولمدة قد تصل إلى ثلاثة أيام بعد هذه الحادثة.

* فقدان الذاكرة المختارة: وفيها يحاول المريض نسيان بعض الأشياء، أو الحوادث في أوقاتٍ معينة.
* فقدان الذاكرة العام: وفيه ينسى المريض جميع الحوادث السابقة، وهو نوع نادر، ويحدث غالبًا في القصص.
* فقدان الذاكرة المتواصل: وهو نسيان كل شيء من بداية الإصابة، وحتى الوقت الحالي فما يفعله يوم الإثنين قد لا يتذكره يوم الثلاثاء، أو الأربعاء.

مع ملاحظة أن فقدان الذاكرة يعتبر من الأشياء النادرة التي تحدث أحيانًا بعد الكوارث، والحروب، والأزمات، وأن المريض لا ينسى الأشياء المتعلمة مثل أنه يستمر في تناول الطعام المحبب إليه في السابق، أو أداء المهمات التي كان يتميز بها، دون أن يعلم أنها كانت أشياءه التي تخصه قبل حادثة النسيان.

ب. التجوال:

وفيه يكون النسيان هو التجوال، ويترك الفرد عمله، ومنزله، ويذهب في رحلة مجهولة ينسى فيها هويته، ويتقمص هوية جديدة. ويختلف عن فقدان الذاكرة في أن التجوال يهدف إلى الهروب من الهوية السابقة، ومشاكلها، ويصنع هوية جديدة له. وقد يكون يهدف للتغيير مؤقتًا، وقد يهدف له مدى الحياة، وقد يكون التجوال في المدينة المجاورة للشخص، أو في بلد بعيد جدًا، وعندما يعود الشخص - وعادة فجأة - فإنه سينسى كل شيء حدث أثناء التجوال، ولا يتذكر إلا الحادثة التي حدثت قبل الإصابة بالتجوال فقط، وهي أيضًا حالات نادرة، وتحدث بعد الكوارث، والحروب، وبعض الأزمات النفسية التي لا يستطيع الفرد احتمالها.

ج. المشي أثناء النوم:

وتمثل من 1 - 6% من البشر الناضجين، ولا تمثل خطورة كبيرة بالنسبة للأطفال،

فيقوم النائم بعد استغراقه في النوم بالمشي دون أن يصحو، ويقوم ببعض التصرفات غالبًا ما تكون غريبة، ومعقدة، فالبعض قد يصنع أكلًا، أو يرتب كتبه، ويخرجون من المنزل (عادة لا يستعدون) قد تستغرق هذه الفترة من بضع دقائق إلى نصف ساعة، وعندما يمشي هؤلاء لا يغمضون عيونهم، ويضعون أيديهم إلى الأمام، ولديهم القدرة على تجنب المخاطر، فهم لا يقفزون من النوافذ، ولا يحطمون الأشياء في طريقهم، ولا يوجد أي سبب لديهم عن إيقاظهم أثناء مشيهم، ولا يمكن لهؤلاء الحلم أثناء المشي لأن الحلم يشترط تغميض الأعين، وتتطلب حركة العين السريعة، والمشي يحدث عندما لا تكون حركة العين سريعة.

د. إزدواج الشخصية:

وفيها ينتقل الشخص بين شخصيتين أو أكثر، ولكل شخصية مكوناتها، وعاداتها، وذكرياتها، وسلوكها المكتسب، وهناك نوعان من الأزدواج:

* الأول: ازدواج الشخصية الكامل، وفيه تنفصل الشخصية عن بعضها انفصالًا كليًا، فلا تعلم كل شخصية بما تفعله الأخرى.

* الثاني: ازدواج تكون في الشخصية الثانية ثانوية للأولى حيث تعلم كل منهما بوجود الأخرى، وتكون الشخصية الأولى هي الأصل.

الوساوس القهرية Obsessive Compulsive Neurosis

هي نوع من التفكير المستمر في شيء ما عادة ما يكون مصحوبًا بالقلق الذي يصعب التخلص منه، وتأتي الوساوس على شكل أفكار متكررة وملحة تؤثر على الشعور دون استطاعة الشخص التعرض لها، أو كفها، والحيلولة دون سيطرتها، ومنها:

1. الوساوس الفكرية: وهي أفكار معينة تنتاب الفرد، وتسيطر عليه مثل أفكار القتل، أو الانتحار، أو الشكوك، أو الانشغال بفكرة يصعب التخلص منها.

2. الوساوس الحركية: وتظهر في شكل نشاط حركي، أو كثرة القيام بنشاط عضلي معين.

3. الوساوس الانفعالية: وتكون على شكل مخاوف لا تنتهي مثل الشعور بالذنب، أو الخجل، أو تأنيب الضمير دون سبب.

وتعتبر الأفعال القهرية من قبيل النشاطات التي يجد الشخص نفسه مدفوعًا إلى ممارستها مهما كانت غير مقبولة، أو معقولة، ومهما بدت غير مجدية في نظر الغير، حتى ولو أدت إلى إثارة الآخرين، أو اندهاشهم واشمئزازهم. وعلى الرغم من عدم رضا الفرد عن تلك الأعمال التي يضطر قهرًا القيام بها، فإنه يجد نفسه مجبرًا على الاستمرار في أدائها، وممارستها من أجل التخلص من القلق الشديد الذي ينتابه في حالة عدم ممارستها، وتنفيذها.

عصاب توهم المرض Hypochondriasis

ينصرف هنا المريض كليًا بالاهتمام المتزايد، والمبالغ فيه لصحته الجسمية، والنفسية، مع كثرة الشكاوى من أمراض متعددة، وإظهار الخوف الدائم من احتمال الإصابة ببعض الأمراض دون أن يكون هناك دليل حقيقي لذلك. ولا تكون هذه الحالة مصحوبة باضطراب وظائف الأعضاء كما في الاضطرابات الأخرى. ويرى التحليل النفسي أن عصاب توهم المرض ما هو إلا نقل أو استبدال يرتبط فيها القلق بوظائف الأعضاء، وبعمل الجسم بدلًا من ارتباطه بالأسباب الأصلية التي تنشأ من أجلها. أما السلوكيون فيرون أن هذا الاضطراب سلوك متعلم، فقد يشكو المريض لإحاطة الأسرة له بالعطف والاهتمام، ويستمر المريض في إبداء شكاوى المرض كلما شعر بحاجته لاهتمام الآخرين، وحبهم له، وهذا ما يدعم المريض للاستمرار، وتقوية الرغبة في الشعور، وممارسة توهم المرض باستمرار.

الاكتئاب العصابي Neurotic Depression

هو اكتئاب نفسي يتسم بالشعور بالقلق، والحزن، والتشاؤم، والشعور بالذنب، مع انعدام الهدف للحياة، وهذا ما يدفع المريض للعزوف عن القيام بأي نشاط، مع الشعور بالتعب، والإعياء، واضطراب، وقلة النوم، وفقدان شبه دائم في الشهية للأكل.

ويرى بعض علماء النفس أن الاكتئاب العصابي يحدث عند تعرض الفرد أثناء طفولته

للمعاملة السيئة، ورفض تقبل والديه له، أو من يقومون بتربيته بطفولته، ونظرًا لكبت هذا الطفل مشاعره أثناء تلك الفترة، فإنه يتجه في كبره إلى توجيه تلك المشاعر من الرفض المكبوتة تجاه نفسه داخليًا، وبطريقة لا شعورية، ويشعره ذلك بانعدام الأهمية، والقيمة، وعدم الكفاءة، وينعكس عليه، فيظهر على شكل مشاعر اكتئابية.

أعراض الاكتئاب:

1. شعور بالحزن، واليأس، والشقاء، والعجز.
2. شعور بفقد الثقة بالنفس، وبعدم القدرة على إنجاز الواجبات.
3. شعور بالخوف، والرهبة من عالم ظالم، أو بيئة معادية.
4. شعور بضيق شديد من عدم تحمل المشاكل، والناس، والضوضاء.
5. اضطرابات في النوم، وخاصة في الساعات الأولى منه مصحوبة بأرقٍ شديد، وصداع يشمل كامل الرأس، والرقبة، مع أحاسيس مستمرة بالدوار.
6. قد يصاب المكتئب بنوع أو أكثر من اضطرابات الأكل بحيث يكون فقدان الشهية العصبي هو الأقرب احتمالا للإصابة.

ويمكن تشخيص الاكتئاب العصابي في وجود عاطفة البؤس، والحزن، والتوعك، والنفور من مباهج الحياة، بالإضافة إلى مظهر المريض الكئيب، أو تصريحه بتفاهة العيش، ورغبته في الموت، أو الانتحار تعتبر من الدلالات الأساسية، والواضحة للاكتئاب. وعادة ما نجد محتوى كآبة المريض متماشيًا، ومتعلقًا بالتجربة النفسية التي مر بها المريض، ولم تكن لتحدث الكآبة بدون تلك التجربة المريرة.

الهستيريا Hysterical Neurosis

تعني الهستيريا بالعربية انحلال القوى النفسية للفرد، وفي المعنى الإغريقي القديم ترتبط بالإغماء، والصمم، والشلل الجزئي الذي لا يعود إلى أسباب عضوية، وإلى نوعٍ من الاضطرابات العصابية التي تصيب النساء على الخصوص.

ويعرفها اتحاد علماء النفس الأمريكي على أنها:

(اضطراب عصابي يتميز بظهور أعراض نفسجسمية تؤدي إلى حدوث اضطرابات في وظائف الجسم. وعادة ما تظهر الأعراض لفترة، وبخاصة في المواقف الانفعالية ثم تختفي فجأة، وهو ما يدل على وجود صراعات نفسية داخلية لدى المريض. ويمكن التخفيف من حالة الهستيريا بأساليب العلاج عن طريق استخدام تدعيم الإيحاء).

وفي المعنى الحديث لمفهوم الهستيريا ارتباطها بعصاب اضطرابات وظيفية في إحدى المجالين سواء العضوي، أو العقلي. وقد تظهر أعراض الهستيريا بفقدان القدرة على الحركة كما في الشلل الهيستيري اللاشعوري هروبًا من موقف معين كهروب بعض رجال العسكر من تنفيذ بعض الأوامر العسكرية، أو في عدم القدرة على النطق، كما يحصل لطالب لم يذاكر جيدًا للامتحان الشفهي، أو عدم القدرة على السمع كما في الصمم الهيستيري، أو فقدان القدرة العقلية على المستوى الشعوري مما يؤدي إلى الانفصال عن الواقع، كما في حالات الإغماء، والشرود، والنسيان، أو فقد الذاكرة.

والهستيريا هي من مظاهر عدم القدرة على التكيف، والشعور بالفشل في مواجهة أعباء الحياة، ومشاكلها، مما يضطر الفرد للهروب لعجزه عن التغلب، والنجاح لحل تلك المشاكل العويصة فعليًا، أو واقعيًا.

وتنشأ الشخصية الهستيرية من تفاعل العوامل الوراثية، والبيئية، وهذه الشخصية حصيلة الفشل في عملية النضج الانفعالي، ولا تعتبر الشخصية الهستيرية مرضًا بحد ذاتها، ولكنها اضطراب في الشخصية، يجعل الفرد مهيئًا أكثر من الشخصيات الأخرى لتكوين الأعراض الهستيرية.

وتتميز الشخصية بما يأتي:

* عدم النضوج الانفعالي: ومعنى ذلك عدم ثبات في العاطفة، وسطحية الانفعال، والتغير السريع في الانفعال لأتفه الأسباب.

* الانبساطية في المزاج: من حيث تعدد المعارف، والأصدقاء، وحب الاختلاط، إلا أن العلاقات، والمعارف، والأصدقاء سطحية هشة.

* الأنانية وحب الظهور: بمعنى استجلاب الاهتمام، والمحاولات الدائمة لتكون محور اهتمام الآخرين.

* القابلية للإيحاء: حيث تتأثر هذه الشخصية بما يقال لها دون فحص موضوعي، أي تقبل الأفكار من الآخرين دون مراسي، أو مواقف نقدية.

وهكذا فالشخصية تتشابه مع خصائص الأطفال من حيث سرعة التهيج العصبي، وعدم النضج الانفعالي، فالشخصية الهستيرية راشدة بالعمر الزمني، لكنها طفولية في الجانب الانفعالي.

أعراض الهستيريا:

* الشلل الهستيري: ويأخذ هذا الشلل عدة مظاهر، كالشلل في أحد الأطراف، إلى شلل نصفي، أو كلي، وهو يختلف كليًا عن الشلل العضوي، ويحدث هذا الشلل أحيانًا في الحروب حيث يأتي أمر القتال، ويخاف الجندي من الموت، أو إذا فر من أرض المعركة فينعت بالجبن، وينتهي به الصراع بالشلل الهستيري، ويدخل المستشفيات لتلقي العلاج النفسي.

* النوبات الهستيرية: وهي حالة إغماء بسيطة، أو شديدة، وتأتي إثر موقف ضاغط لا يطيقه المريض.

* الحمل الكاذب: وهو وجود أعراض الحمل مع انقطاع الطمث، وانتفاخ البطن، وتستمر هذه الأعراض حتى تذهب المريضة إلى الطبيب فيتضح أن الحمل كاذب، وربما ينتشر هذا المرض في الريف أكثر منه في المدن لأهمية الحمل، وإنجاب الأطفال عن أهل الريف.

* التجوال الليلي أو النومي: حيث يقعد الشخص في سريره أثناء النوم بعد أن كان مستلقيًا عليه، يتمتم بضع كلمات غير مفهومة، ثم يعود للنوم، وقد يقوم من فراشه، ويتجول في أنحاء الغرفة، وقد يتهيأ للخروج فيرتدي ملابسه، وينتهي التجوال إما بالعودة للفراش، أو الاستيقاظ لسبب أو لآخر، ويلاحظ التجوال النومي في الطفولة، وقد ينتهي في الغالب بالمراهقة.

## الخواف أو الرهاب

هو حالة من الهلع من شيء خارجي، وليس داخلي، هناك عدو، وهذا العدو خارجي، فخوف الشخص من الأماكن المرتفعة يحمله على الابتعاد عنها. وهذا الخوف الشديد مركب يصيب بهلع من شيء خارجي، وزياة التجنب تؤدي إلى مزيدٍ من الاختباء وعدم الخروج.

ويندرج الخواف ضمن عوارض هستيريا القلق، لأننا في حالة الخواف نجد دفعة كبيرة من القلق والتوتر، وهو حالة نفسية تميز صاحبها بالرعب، والانشداد، والتشنج أمام مثير خارجي، والتجنب الدفاعي الذي يظهره الشخص تحت تأثير الخواف يؤدي به كما أسلفنا إلى مزيدٍ من العزلة الشديدة، وما يميز هذه العزلة عن عزلة الشخص الذهاني هي بقاء الاتصال في الخواف مع العالم الخارجي، وتفككه في حالة الذهان، حيث تكون عزلة الخوافي هنا غير مرضية (كالذهاني)، إنما تكون نتيجة خطر خارجي، وليس داخلي، وهذا والخطر مستنبط، وليس واقعيًا، والخطر الذي يحصل في حالة الهروب هو خطر خارجي أي نتيجة شيء يخيف الشخص، وليس له مصدر بالضرورة في تخيلاته، وتجاربه الشخصية، لذلك يتجنبه.

أنواع الخوف:

1. خوف المناسبات: أي في حالات، أو مناسبات معينة، أي الخوف عنده يكون في مناسبات معينة، كالخوف من السفر عن طريق الطائرة، فيتجنب ركوبها.
2. الخوف الدائم: وهو خوف يلازم الفرد باستمرار، وعادة يكون غير مبرر كعدم مغادرة المكان الذي يعيش فيه الشخص، وخوفه من الانتقال لأي مكان آخر.

## العلاج السلوكي

يمكن إطفاء الفزع بطريقة الكف، والممارسة السلبية، وذلك يغمر الحالة وسط ممارسة الموقف عن طريق التدريب التدريجي، فلو كان الشخص يخاف المناطق المرتفعة، والمكشوفة فإن خطة العلاج السلوكي هي التدخل «بالمنعكس الشرطي» فنجعل المريض في حالة تقبل، واسترخاء ثم ندفعه تدريجيًا إلى الأماكن المرتفعة، وتشجعه بالتكرار، والمثابرة إلى أن يجد

نفسه يستطيع البقاء في تلك الأماكن دون أن يتولد عنده رد الفعل، والفزع، وهذه هي خلاصة الكف المشترك Inhibition Reciprocal.

وترى (هورني Horny) أن العصابي يحتاج إلى ما يلي في محاولته للتكيف مع الاضطراب الحاصل في علاقاته الإنسانية:

1. إن العصابي بحاجة للحب، والتقبل من الآخرين، وإرضائهم، والقيام بما يتوقعوه منه، ويكون حساسًا للعلاقات التي تعتمد على النبذ، وعدم الحب، والرفض.
2. حاجة العصابي إلى شريك مسئول عن حياته ليعتمد عليه، والعصابي شخص متطفل يحاول حماية نفسه عن طريق شريك قوي، ويخاف أن يُترك وحيدًا.
3. يحدد العصابي حياته بحدود ضيقه، فهو يقنع، ويرضى بالقليل، ويحدد طموحه، وأمنياته، ويحاول المحافظة على وضعه الراهن في الحياة.
4. حاجة العصابي للقوة: إن العصابي يكره الضعف، ويحب السيطرة، وهو لا يحترم الآخرين، ويحاول السيطرة عليهم.
5. الحاجة إلى المكانة: إن العصابي يحاول أن تكون له مكانة خاصة، ومميزة لنفسه في المجتمع، وأن يصبح شخصًا معروفًا.
6. الحاجة إلى استغلال الآخرين: يتفاخر العصابي بقدرته على استغلال الآخرين، والسيطرة عليهم، والخوف من استغلالهم له.
7. الحاجة إلى إعجاب الآخرين به: يسعى العصابي لأن يجعل الآخرين يعجبون به، كما يظهر لهم أي إعجاب بصورته الخيالية، وغير الواقعية.
8. الحاجة إلى الإنجاز الشخصي: يسعى العصابي لأن يكون مشهورًا، وذا مكانة عالية، بغض النظر عن الصعوبات التي تواجهه، والتضحيات التي يقدمها، بالرغم من خوفه من الفشل.
9. الحاجة للاكتفاء والاستقلال: يحاول العصابي أن لا تكون لديه علاقات مع الآخرين، ويفضل العزلة، ويعتبر نفسه المصدر الوحيد للأمان، وهو يكره الحاجة للآخرين.

10. الحاجة إلى الكمال وعدم التعرض للأذى: فالعصابي يخاف من ارتكاب الأخطاء، ويخاف من النقد، واللوم، ويُفتش باستمرار عن عيوبه، ويحاول إخفائها قبل أن يراها الآخرون.

وتؤكد «هورني» بأن كل شخص يميل للاستقلالية، والقوة، والحب، وأن ما يجعل مثل هذه الحاجات عصابية هو الاستمرارية القهرية في إشباعها للتخلص من القلق، وترى «هورني» أن إشباع هذه الحاجات لن يحقق له الأمن، ولكن يساعده فقط على الهروب من القلق.

الاضطرابات الذهانية Lepsychose

هو اضطراب الاتصال بالعالم الخارجي، حيث لا يعترف الذهاني بمرضه، ويعتبر نفسه سوى، وأن معاناته مصدرها الآخرون. إن الانفعال، أو التأثر كما يسميه بعض علماء النفس يمنح الحياة الإنسانية الغنى، والمعنى، حيث أن انفعالاتنا لابد وأن تسرح، ولا مجال لحبسها، ومع هذا عندما تصل درجة الانفصال إلى حد التطرف، واللامعقولية تصبح مصدرًا للقلق، والتوتر النفسي اللاحدود له، وتمثل الاضطرابات الانفعالية، أو التأثرية.

أهم هذه الاضطرابات:

فالاضطراب الذي يحدث نتيجة خلل في المزاج، أو الانفعال، والذي يحدث عن الشعور بالخوف، أو الابتهاج إلى درجة التطرف، واللامعقولية لفترة زمنية طويلة أي إلى حالة يطلق عليها الاكتئاب، أو الجنون، والاضطرابات الانفعالية خضعت للبحث، والدراسة منذ بداية التاريخ الطبي، فالاكتئاب والجنوب تمت دراستهم بعناية منذ عهد «سقراط» في القرن الرابع قبل الميلاد وحتى الوقت الحاضر، ولازال الاكتئاب والجنون سؤالًا غامضًا يحير العلماء، وغيرهم إلى وقتنا الحاضر.

الجنون والاكتئاب (نظرة عامة)

يستجيب البعض منا للضغط، أو الكبت بنوعٍ من النشاط الزائد محاطين أنفسنا بعدد من الأشخاص، أو متنزهين بدرجة غير عاية، وحالة عدم استقرار، وتكليف أنفسنا بالعمل المستمر.

أي أن بعض الأفراد يستجيب للضغط بسلوك يشبه إلى حدٍ كبير السلوك الجنوني، أو ما يسميه المختصون بالنوبات الجنونية، هو عبارة عن استجابة طبيعية تميز هذا السلوك غير المنتظم، والذي يستمر لفترة طويلة. الأفراد الذين يعانون من هذا النوع من السلوك عادة ما يميزون بالنشاط الزائد عن الحد، كثيري الكلام، وحيوية دون نهاية، ويجدون المتعة في الأشياء التي لم تكن مصدر اهتمامهم من قبل، تصبح لهم علاقات متعددة مع أشخاص مختلفين، وأنشطة مختلفة، وفكرتهم عن أنفسهم تصبح غير محددة. لا يعترفون بحدودٍ لأنفسهم، ويعشقون أنفسهم، ويعجبون بها دون تحفظ، فهم يعتقدون أنهم غير قادرين على عمل كل شيء، وعادة ما يقومون بأعمالٍ صبيانية. وفي نفس الوقت هم في العادة غير صابرين مع الآخرين خصوصًا مع أولئك الذين يتدخلون لوقف تصرفاتهم الغير عادية التي تنتابهم، ومثل الجنون، أو الهوس، والاكتئاب المرضي له جوانبه في الحياة العادية اليومية، فالكثير من الأفراد يشكون بأنهم قد مروا بحالات من الاكتئاب المؤقت في فترات مختلفة من حياتهم، وخبرتهم هذه تختلف عن تلك التي يشكو منها من يشخصون بأنه يعانون من الاكتئاب المرضي. وبينما لا تختلف أعراض الاكتئاب المرضي عن أعراض الاكتئاب العادي، إلا أنهما يختلفإن من حيث الدرجة، فالذين يعانون من الاكتئاب المرضي يمرون بنوباتٍ من الاكتئاب تعتبر غريبة بالنسبة لغيرهم من الأسوياء، فهم يفقدون الأمل، ومتعة الحياة، فهم يلومون أنفسهم عن فشلهم، وإخفاقهم، وفي كثير من الأحيان يتمنون الموت. وقد يلازم كل ذلك ظهور الاعتقادات الخاطئة، أو الأوهام، والهلاوس، والأوهام التي يعاني منها المريض الجنوني (الهوسي) تتركز حول إعجابه بنفسه، فهو قد يفكر حل مشاكل العالم الاقتصادية، أو أنه سيتحصل على جائزة نوبل، أو أنه سيصبح مليونيرًا، والهلوسة قد تتركز لديهم على أن الملائكة، أو الله يبارك كل أعماله، وتفكيره، وإنهم قد خاطبوه بذلك بينما يعاني المريض المكتئب بأنه قد ارتكب أعمالًا شيطانية، وإنه سينتهي، أو إنه في الواقع قد انتهى، ويحترق في جهنم الآن.

ومن أهم الاضطرابات الذهانية ما يلي:

1. الفصام Schizophrenia:

وهو من أخطر وأعقد الأمراض العقلية، وهو مجموعة من الحالات المرضية تشترك بصفات أساسية، ويمكن تعريفها كالتالي:

هي مجموعة أمراض عقلية تشترك بأعراض أساسية متشابهة، كالتفكير المفكك غير الواقعي، والانفصام العاطفي، والابتعاد عن الحقيقة، والتدهور التدريجي في بناء الشخصية.

فالفصام إذًا له مجموعة أعراض أساسية، وإضافية تكونه، وليس بالضرورة أن تتوافر كل تلك الأعراض في المريض.

أسباب الفصام:

أ. الوراثة: علاقة الفصام بالجينات الوراثية شيء ثابت. وتشير الدلائل إلى أن عامل الفصام الوراثي لا يعتمد على (جين) واحد، بل على الأقل يتألف من إثنين أو أكثر، فهو مرض وراثي (متعدد الجينات Polygenie)، بالإضافة إلى ذلك فإن الجنيات المرضية تعتبر تمهيدًا للاستعداد للمرض، فالوراثة في الفصام (متعددة العوامل)، فهو مرض يدخل في الاستعداد الوراثي كعامل موجب، وأكيد.

ب. العوامل الكيميائية - الحيوية:

تتجه البحوث إلى دراسات عديدة محاولة منها للكشف عن مادة كيماوية موجودة بالدم، أو بخلايا الدماغ، وتقوم بفعل سام داخلي يؤدي إلى ظهور الاضطراب الفصامي بشكل سلوكي

ج. العوامل البيئية والأسرية: حياة الفصامي معزولة، أحادية، خاوية من الصداقات، رغم توفر الأقارب، وبعض الأصدقاء له، ودراسة أسرة المريض تدلنا على وجود تفكك عائلي، وهذه الحياة الفاصلة للمريض ودفعه للعزلة الاجتماعية هي من تهيئ وتساعد على ظهور أعراض ذهانية مشوبه بالشكوك والأوهام التي يكون الفصامي غارقًا بها.

د. العوامل النفسية: يحدث الفصام في معظم الأحوال كنتيجة طبيعية لصدمات نفسية حدثت للفصامي، كما نجد سلوك الفصامي يتخذ في الغالب الأنماط الدفاعية كالنكوص، الانسحاب، الكبت، تبرير، إسقاط.

هـ. الفصام والتحليل النفسي: يحدث الفصام وفق النظرية التحليلية إثر صدمات نفسية

بالطفولة المبكرة، وأن الفصام نكوص إلى أدوار جنسية أولية، وأن طاقة الليبدو تنحصر داخل الفرد، وتتمحور فيه بدلًا من اتجاهها نحو الآخرين. ووفقًا لذلك يضطرب تكون وتطور (الأنا) في الفصامي بحيث لا يمكنه التعامل مع الحقيقة لانفصاله عن الواقع تمامًا، لذلك يتسم سلوكه بالكبت، واضطراب التفكير، والإدراك، واللغة، والعاطفة.

كما تؤكد النظرية أن سوء علاقة الطفل بأمه نتيجة لحدوث اضطرابات أسرية (والديه) تؤدي بالضرورة إلى عدم تمكين الأم من جعل طفلها يستمتع بالنضج السوي، والاتصال التكيفي مع العالم الخارجي.

وجملة كل هذه العوامل النفسية من صراعات حادة، كالصدمات العاطفية، ومشاهد القتل والموت، التعرض لجرائم جنسية، السجن لمدة طويلة، التعذيب، الانفكاك الأسري، والتهديد بالفراق بين الوالدين، وتكرار النزاع، والتوتر المستمر، فينشأ مريض الفصام وهو متذبذب بحيث لا يمكنه معرفة بأي الوالدين يقتدي، كما أن العلاقة اللاعقلانية بين الوالدين تنتقل إلى الطفل، وتعطل شعوره بذاته، وتؤدي لضياع الهوية، ومن ثم يكون فريسة سهلة للوقوع بالعديد من الأمراض، والتي أكثرها احتمالًا (الفصام) وتنحصر معاناة المريض بالفصام كاضطراب التفكير، واضطراب الوجدان، واضطرابات سلوكية وحركية، الأوهام.

2. البارانويا Paranoia:

ويقوم اضطراب البارانويا على فكرتين متناقضتين ظاهرًا، مترابطتين باطنًا:

أ. تضخم الذات:

يحدث التضخم بحيث يكون التقدير للذات أكبر بكثير مما هو في واقع الأمر، هناك تقدير بدرجة مفرطة للذات، هو إنسان عالم، وفيلسوف، وعظمته تخوله لإعتبار نفسه مسئولًا عن الجميع، وقد يصل الأمر لأن يعتبر نفسه مسئولًا عن العالم، والبشرية جميعًا.

كما وتنتاب المريض بالبرانويا إحساس خاطئ بأنه ملاحق، وبأن كل الآخرين يكيدون له الدسائس، وبأنه مضطهد. وفي هذا الإطار تظهر الهلوسات والهذيان حول ابتكار طريقة

الاضطهاد، ويتحول معظم الفصاميين إلى مجرمين بدافع دفاعهم عن ذواتهم التي لن يستهينوا في المساس بها بقصد أو بدونه. ويبدأ الفصامي بالهذيان والذي ما هو سوى تعبير عن الهلوسة، والتي هي اضطراب في الإدراك عند الإنسان، أي أنه يرى ويسمع ويحس بأشياء ليست حقيقية ولا يدركها سواه، فيتخيل أن هذه الأشياء التي تحدث هي بسبب التآمر عليه من الآخرين الملاحقين له، وهذا من قبيل والضلال والهلاوس.

الأعراض:

* الأعراض البارزة هي الأوهام الاضطهادية المنسقة، والتي تبدو كأنها حقائق ملاحظة ومدروسة.

* يتميز مريض البارانويا بشدة الملاحظة، والذكاء المتيقظ لكل ما يقال، ويجري حوله، ويمتلك قابلية الجدل، والدفاع المنطقي عن نفسه، وظلالاته. ومن الصعوبة الكشف عن اضطراب في تفكيره، أو عن أفكاره السلبية والاستسلامية. كما وتتميز شخصية المريض بالبارانويا باحتفاظها بتماسكها، ووحدتها، لذلك نجده عضوًا فعالًا في مجتمعه لأنه يحتفظ بعمله، وعلاقاته، وإنتاجيته.

4. الانهيار العصبي Depression Nerveuse:

ويسمى اضطراب المزاج، وقد يتزامن مع بعض وظائف الجسم، فهو من حالات النفس - جسدية Psychosomatic مرتبطة إلى حد كبير بوظائف الجسم، بمعنى أن العلاقة بالآخر تضطرب، وكذلك وظائف الجسم. والانهيار العصبي له علاقة بالطفولة الأولى، والاضطراب العصبي يعتبر اضطراب في الإدراك، والتعبير، والسلوك، ويتم هذا من خلال الجهاز العصبي، ومن مظاهره (الاهتياج Manic) وهي حالة إقبال شديدة على الحياة، حيث هناك تضخم لمبدأ اللذة، والثروة حتى بدون مثير، بينما قد تكون هناك استجابة كبيرة جدًا، ونجد أن هناك انفعالية على المستوى الجسدي، والذهني، والحركي. وقد يصبح عنده عدوانية تقوده إلى القتل، أو الانتحار. كما وقد يشمل احتياجه حتى أحلامه أثناء النوم. كما ويصبح المريض سوداوي متبلد، ويتحول الحب إلى التدبير Eros Thanatos، والقتل إلى غيرة الموت، ويعيش حالة تدميرية ذاتية، بمعنى يعيش حالة من توبيخ الذات، وتأنيب الضمير.

## العصاب مقابل الذهان

عند مناقشة الاضطرابات النفسية التفريق بين السلوك العصابي، والسوك الذهاني يعتبر أمرًا مهمًا.

وبالنسبة للشخص العادي التفريق بين السلوكين يعتمد على مدى استمرارية السلوك مع سلوكه العادي اليومي، أو عدم توفر هذه الاستمرارية، فالنسبة للكثير فإن السلوك الذهاني يعتبر سلوكًا غريبًا بالنسبة لسلوكنا، أو أية سلوك طبيعي يمكن تخيله، أو يفكر فيه الشخص العادي.

بينما السلوك العصابي ذلك السلوك الذي قد يقوم به الشخص في بعض المواقف لأنه عبارة عن زيادة أو تطرف في التعبير عن عاداتنا، وخصوصياتنا. أما التفريق بينهما من الناحية العلمية فيعتمد على مد الارتباط بالواقع، أي القدرة على الإدراك، والتفاعل مع البيئة، أو العالم الخارجي بطريقة مقبولة، فالعصابيين يمكن أن يفقدوا بعض قدراتهم على التصرف، ولكنهم نادرًا ما يوصفون بأنهم فقدوا القدرة على الاتصال بالواقع، بينما في حالات الذهان فإن إدراك الشخص للواقع يتدنى إلى درجة غير معقولة، فالكثير من الذهانيين يعانون من الهلاوس، والضلالات الخاطئة، وأي مريض يشكو من هذه الأعراض يصنف بأنه ذهاني، والبعض الآخر عادة ما ينطوي على نفسه في عالمه الخاص به. وفي كلتا الحالتين الذهاني يفقد ارتباطه بالواقع، ويفقد القدرة على التفاعل مع المحيط، ولهذا فعادة ما يحتاج الذهاني إلى الإيواء بالمصحات، والمستشفيات العقلية، والنفسية. إن العوامل التي ذكرناها والتي تفرق بين الذهان والعصاب هي نفسها التي تستخدم في الاضطرابات الانفعالية، فالاكتئاب العصابي قد يشكو فيه من اليأس العميق، ومع ذلك يكون مستبصرًا لما يحدث حوله، ويتمكن من التكيف مع المحيطين به إلى حدٍ ما، ويمتلك القدرة على المناقشة، ويتمكن من الذهاب للطبيب، وإلى غير ذلك من النشاطات. بينما في الاكتئاب الذهاني فإن الهلوسة، والأوهام، أو الانسحاب الكلي، وفقدان القدرة على الحركة تقطع الصلة بين المريض والمحيط، وتفقده القدرة على التعامل مع الغير.

## الفصل الثاني عشر

# مفهوم التوجيه والإرشاد النفسي، والعلاج النفسي

## الفصل الحادى عشر

# مفهوم التوجيه والإرشاد النفسي، والعلاج النفسي Cuidance and Coundelling

هو عملية توجيه، وإرشاد الفرد لفهم إمكاناته، وقدراته، واستعداداته، واستخدامها في حل مشكلاته، وتحديد أهدافه، ووضع خطط حياته المستقبلية من خلال فهمه لواقعه وحاضره، ومساعدته في تحقيق أكبر قدر من السعادة والكفاية، من خلال تحقيق ذاته، والوصول إلى أقصى درجة من التوافق الشخصي، والاجتماعي.

وتشير أيضًا عملية الإرشاد إلى العلاقة المهنية التي يتحمل فيها المرشد مسئولية المساعدة الإيجابية للعميل من خلال تغيير أنماطه السلوكية السلبية بأنماط سلوكية جديدة أكثر إيجابية، ومن خلال فهم وتحليل استعداداته، وقدراته، وإمكاناته، وميوله، والفرص المتاحة أمام العميل، وتقوية قدراته على الاختيار، واتخاذ القرار، وإعداده لمستقبله بهدف وضعه في المكان المناسب له لتحقيق أهداف سليمة، وحياة ناجحة.

وعلم نفس التوجيه والإرشاد Psychological Counseling فرع من فروع علم النفس التطبيقي، يعتمد في وسائله، وفي عملية الإرشاد على فروع متعددة، فيستفيد من علم النفس الإرتقائي في معرفة مطالب النمو، ومعاييره التي يرجع إليها في تقييم نمو الفرد لمعرفة ما إذا كان يسير في نموه بطريقة سوية أم لا في جميع مظاهر نموه، كما يستفيد من علم النفس الاجتماعي وذلك من خلال دراسة سيكولوجية الجماعة، ودينامياتها، وبنائها، والعلاقات الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعي، وما هي معايير السلوك في الجماعة، وكيف يتحقق التوافق الاجتماعي، ويستقي من علم نفس الشواذ معلومات مهمة عن ماهية السلوك الشاذ، ويستفيد من علم النفس التربوي في عمليتي التعلم والتعليم، وأهمية التعزيز، والتصميم، وانتقال أثر

التدريب، وغير ذلك من القوانين التي تساعد عمليتي الإرشاد النفسي، ويستفيد من علم النفس الصناعي في مجال الإرشاد المهني، ومن علم النفس المرضي على معرفة اضطرابات السلوك المختلفة (العصاب، والذهان، والتخلف العقلي)، ويستفيد من علم النفس العام بمعلومات عن الشخصية، ودينامياتها، وكذلك عند إجراء دراسات عن الحالات في التوجيه، والإرشاد النفسي فيحتاج المرشد القياس، ويستخدم مختلف أساليب القياس في عملية التوجيه والإرشاد.

وبناءًا على ما سبق نصل إلى اهتمامات هذا الفرع التطبيقي من فروع علم النفس، فهو يهتم بعملية التوجيه والإرشاد النفسي، ويهدف إلى مساعدة الفرد، وتشجيعه لكي يعرف نفسه، ويفهم ذاته، ويفهم شخصيته بكل نواقصها، واضطراباتها، وكل جوانبها المختلفة (الجسمية، والعقلية، والانفعالية)، ويفهم خبراته، فيمدد مشكلاته، وحاجاته، ويعرف الفرص المتاحة له، وأن يستخدم وينمي إمكانياته بذكاء إلى أقصى حد ممكن، ويتوصل إلى حل مشكلاته في ضوء معرفته بنفسه. وبالإضافة إلى كل ذلك فإنه يستفيد من التدريب، والذي يتحصل عليه عن طريق المرشدين، والمربين، والوالدين في مراكز التوجيه، والإرشاد، وفي المدارس، والأسرة، لكي يصل إلى تحديد أهداف واضحة تكفل له تحقيق ذاته، وتحقيق الصحة النفسية، والسعادة بالتوافق مع ذاته، والتكيف مع الآخرين.

مناهج التوجيه والإرشاد النفسي

1. المنهج الوقائي: وهو يقدم الطريقة التي يجب أن يسلكها الفرد مع نفسه، ومع الآخرين حتى يقي الآخر من الوقوع في الاضطرابات، والمشاكل النفسية.
2. المنهج العلاجي: وهو ما يقدم للفرد لرفع المعاناة عنه، وحل مشكلاته، ومساندته للتخلص من أي حالة توتر، وقلق حتى يعود إلى حالة الاعتدال.

أهداف التوجيه والإرشاد

لاشك بأن هناك علاقة وطيدة بين الفرد وبيئته، ولابد من استمرار هذه العلاقة بينهما. ومن الضروري أن تحظى هذه العلاقة بدرجة كافية من الاستقرار، ورغم وجود التغير والذي

قد يؤثر على هذه العلاقة، فإن التغير لابد وأن يكون مناسبًا للإبقاء على استقرار العلاقة بينهما، وهذا ما يطلق عليه التكيف أو المواءمة لإحداث التوافق، والتوازن بين الفرد وبيئته. ويتناول التوافق نواحٍ نفسية (مثل تعديل الإدراك الحسي شدة ووضوحًا بحسب قيمة المنبه، ودلالاته، وتكراره، وتحديد أفعاله)، ونواحٍ اجتماعية (مثل تطوير دوافعه، وتعديل سلوكه بما يتفق مع متطلبات المجتمع، والمواقف المطروحة).

ومن أهم أهداف التوجيه، والإرشاد النفسي هي مساعدة الفرد للوصول إلى التوافق مع ذاته، ويعرفه بالوسائل المتاحة لجعله يتوافق، مؤكدًا على عملية التأثير المتبادل بين الفرد وبيئته في عملية التوافق، وكذلك في مجاله بشكلٍ فعال، وقد يكون من المتعذر أحيانًا بحيث إنه ليس بالضرورة أن يكون ذلك وفق إمكانات الفرد، وحسب قابليته للتأثير والتأثر، فقد نجد أن المجالات ذاتها تتحكم في قدرة الشخص على التأثير فيها مهما كانت قدراته، ذلك بالإضافة إلى أن بعض المجالات تكون من الضعف بحيث لا تؤثر في أكثر الناس قابلية للتأثير، فالمواقف المؤقتة أقل تأثيرًا في الأشخاص من المواقف الدائمة كما هو الحال في التجمهر الوقتي، كما أن المواقف الحاسمة مهما كانت وقتية تكون أكثر تأثيرًا في الأشخاص من المواقف البسيطة لغرضيتها، أو لأهميتها في تحديد المسارات، والمبادئ بكل ما تحمله من إلزامات داخلية، ونتائج مؤثرة في حياتهم وسط المجتمع، فلذلك كان موضوع التوافق موضوعًا مهمًا، وأساسيًا بالنسبة للإرشاد النفسي، لأنه يتعلق بالفرد، وإمكانياته، والفرص المتاحة له في بيئته.

إن في إدراك العلاقات الصراعية التي يعيشها الفرد في علاقاته الاجتماعية، والبيئية، وأن هذا الصراع يتولد معه توتر وقلق ينتج عنه ألم يجعل من أهداف الإرشاد النفسي خفض التوتر وإزالة أسباب القلق حتى يتحقق للفرد التوافق، بل يتحقق التكامل الذي يسمح للفرد بتحقيق أقصى قدر من استغلال إمكانياته وصولًا لأكبر قدر من السعادة. وعلى ذلك يكون النجاح في عملية الإرشاد يتوقف على ما يمكن أن تقدمه العملية الإرشادية من برامج فعالة أثناء الجلسات، وما يمكن أن يحظى به العميل من استبصار، فهو جهد في سبيل تعديل السلوك وتقويمه، ويفترض في حالات الإرشاد أن السلوك لا زال لم يصل إلى درجة الاضطراب الانفعالي الحاد، أو المرض النفسي الذي يتطلب التعامل مع المعالج النفسي، فهو يقف عند نقطة تعديل، وتنظيم طريقة الحياة Style of Life، فيسعى المرشد النفسي إلى تعديل

اتجاهات العميل، ونظرته المحدودة إلى مشكلاته الانفعالية خاصة، بينما يسعى المعالج إلى تنظيم شخصية المريض بصورة كاملة، وهذه العملية تحتاج إلى إعادة تنظيم شخصية المريض بصورة مطلقة قدر المستطاع، وهي تحتاج لجهد ووقت أكثر ما تحتاجه عملية الإرشاد التي لا يتوغل فيها المرشد إلى أعماق الشخصية. ومفهوم الإرشاد حظى باهتمام العديد من الباحثين المتخصصين في الصحة النفسية، فهو من أهم الأساليب التي ينبغي أن يوليها المسئولون عن العملية التربوية لجعل أبنائنا يحظون بمستوى مناسب من الصحة النفسية السليمة، فهو يهدف إلى مساعدة الفرد بكل مجالات حياته، خاصة إذا كان يشكو من اضطراب انفعالي اجتماعي لم يبلغ في حدته درجة الاضطراب النفسي، أو العقلي، وبذلك يعتبر المرشد النفسي معينًا بالتعامل مع الأفراد العاديين من الجمهور.

الإرشاد النفسي باللعب

سيكولوجية اللعب في مرحلة الطفولة:

وجود الأشياء كمحسوسات مباشرة للطفل، وإمساكه إياها في مرحلة الطفولة الأولى أو المبكرة يتيح له اكتساب فكرة دوام الشيء واستمرار وجوده، كما يتيح له معرفة أفضل المكان أو الحيز الموجود، فقد أوضح في هذا الصدد «جان بياجيه» بأن التخطيطات العقلية تتكون انطلاقًا من هذه المعالجات اليدوية الأولى، كما أن كل لعبة تكتسب فيما بعد معنى ودلالة خاصة لدى كل طفل، فتطور طريقة اللعب هي المعيار المباشر بدرجة نضجه العقلي، أو الوجداني.

ومع تجاوز السنة الثالثة، فإن اللعب التي تقدم للطفل تكتسب دلالة رمزية معينة لديه، فهو طريقة الطفل البدائية للانفتاح على العالم المحيط به، فهو يعبر عن طريقه عبر أحاسيسه الكامنة حيال الأفراد المحيطين به عن طريق استخدام الإسقاط، أو التوحد، فتكشف الألعاب بذلك عن حياة الأطفال الوجدانية، والتخيلية، وعن مدى تأثرهم بعملية التطبيع الاجتماعي التي يخضعون لها، فقد يجسدون عن طريق ألعابهم وحوراتهم معها مشاعرهم تجاه والديهم، أو أقاربهم، وكل المحيطين بهم، كما أنهم قد يسقطون مشاعرهم تجاه الآخرين على لعبهم،

فيمثلون أدوار غير منتهية كان يجب عليهم مواجهتها بحزم مباشر فيظهرونها أثناء لعبهم، كما إنهم قد يظهرون أدوارًا اجتماعية معينة كتمثيل دور الأم وتقليد حنانها، أو دور الأب كسلطة، ..... وهكذا.

وإذا نظرنا إلى طفل في الثالثة من عمره وهو يدخل حجرة لأول مرة فإننا نلاحظ أنه يبدأ باكتشافها للبحث عن الألعاب التي يفضلها، فالطفلة تبحث عن عروسة، وعن ملابس صغيرة لتكسوا بها لعبتها، ثم تتخيل مشادة وهمية لأن إحدى العرائس لم تكن مهذبة، فتعاقبها لأن الأم ملتزمة بضرب الطفلة غير المهذبة، ولقد عبرت هذه الطفلة من خلال هذه اللعبة أحاسيسها الكامنة حيال أمها، فاللعبة الصغيرة يمكن أن تكون رمزًا لبيت كبير، وأن لعبة أخرى هي سيارة فخمة، والطفل في كل ذلك لا يلقي بالًا إلى الحقيقة، بل هو يحور هذه الحقيقة وفقًا لتفكيره الخاص، أو (ذاتي المركز)، أي يقوم بالتركيز على ذاته بالمقام الأول.

وعلينا بناءً على ذلك احترام ألعاب الطفل، لأنها لا تمثل فقط مجرد تسلية يمنحها الطفل لنفسه، بحثًا عن السرور، ولكن لعبه سيقوده إلى اكتشاف أشياء، وأشخاص، وأمثال، وهذا الاكتشاف يحدث في الغالب من تقليد أدوار، وأفعال الكبار المحيطين بالطفل، فهي التي تقوده إلى طريق المعرفة، والمقوي الأساسي لبرمجة الذاكرة، فيساعد على نمو الإدراك المكاني، ويتيح معرفة الحركات، والمقارنات المادية، وذلك عن طريق ألعاب المهارة الذهنية، وهذا ما يطلق عليه بالجانب التربوي لألعاب الطفل.

ويذكر «عماد الدين إسماعيل» في هذا الصدد أن اللعب إنما يهيئ للطفل فرصة فريدة للتحرر من الواقع المليء بالالتزامات، والقيود، والإحباط، والقواعد، والأوامر، والنواهي، إنه فرصة الطفل ليتصرف بحرية، ودون قوانين الواقع المادي الاجتماعي.

كما أن الفرصة المثالية التي يجد فيها الطفل مجالًا لا يعوض لتحقيق أهداف النمو ذاتها، فالطفل يكتسب من خلال اللعب مهاراته الحركية، فيضفي على حركاته الدقة، والتحديد، ومزيدًا من الثقة بالنفس، وهو ينجح في ألعابه محققًا النمو الأكثر سواءً لشخصيته في مرحلة الطفولة، فيتخلص من الصراعات التي يعانيها، ويتخفف من حدة التوتر، والإحباط، فاللعب يقدم للمتخصصين فرصة آمنة للكشف عن الصراعات الانفعالية، كذلك يساعد اللعب على

تشكيل مواقف علاجية، ويمكن أن يكتسب فيها الطفل مهارات سلوكية جديدة تساعدة على إعادة التكيف.

كما أن اللعب يعتبر من أهم الدراميات التي تهيئ للطفل فرصة لعب الأدوار، فقد يقوم الطفل بتمثيل دور التسلط، وأدوار الخضوع معًا، ففي نفس الوقت يلعب دور الوالد، ودور الطفل دون خوف أو تحفظ، وفي ذلك فرصة لتصور مشاعر، وسلوك من يمثل أدوارهم بواسطة لعبة، وفي هذا إضافة سلوكية نحو نمو اجتماعي، مبرمج، وأكثر نجاحًا.

الإرشاد باللعب:

لن يتم فهم شخصية أطفالنا إلا من وجهة نظر تنموية، وكذلك حل مشاكلهم، فالاتصال بهم عن طريق اللعب سيكون اتصالًا طبعيًا يعتمد على اللعب الحسي، وإذا أردنا أن يتصرف الطفل بتلقائية علينا أن نتيح له ذلك من خلال التعبير الحر، حيث لا يمكن أن يتم ذلك عن طريق الكلمات، والتي تعتبر مجرد تجريدات رمزية غالبًا ما تكون غريبة على الطفل، فاللعب وسط للتعبير عن الانفعالات، ولاكتشاف نوع العلاقات، ووصف الخبرات، وللتعبير عن المشاعر، وتحقيق الذات، وكذلك إبراز الرغبات، فالطفل يقوم بتمثيل وأداء كل ما يشعر به من سلوكيات مفضلة لديه من خلال اللعب. والإرشاد باللعب له مفعول إيجابي إذا كان الاتصال له دلالة بين الطفل والمرشد.

ولا يمكن لأي مرشد يتعامل مع الطفل النجاح في مهمته الإرشادية وفق نموذج التعامل معه من خلال الروتين المعهود لبرامج الإرشاد، وهو أن يقوم المرشد بتوجيه الطفل من خلال جلوسه على كرسيه داخل عيادته، وتمثيل دور السلطة، وتمرير المناقشة معه على نمط يسوده جو من الضبط وعدم التلقائية، فهذا في حد ذاته من شأنه أن يولد لدى الطفل القلق، والتململ، وربما الخوف والنكران، أو اللجوء للصمت والهروب، فالطفل لا يمكنه القيام بمساعدته وإرشاده من خلال تجسيد دور العلاقة بينه وبين المرشد، ومنذ بدايتها تقوم على التوجيه من الأعلى (المرشد) إلى الأدنى (الطفل) وسط عيادة بكل ما تحمله من تفاصيل توحي بجوٍ من عدم الارتياح بأنك أيها الطفل مقيدًا بسلطة، أو أنك دون شك تعاني شيئًا غير طبيعيًا، وغير مألوف كباقي الأطفال.

وعلى العكس من ذلك حين يدخل الطفل غرفة، أو مجالًا فيه لعب، أو مواد يمكن استخدامها في اللعب، فهذا يعني أن هناك وسيلة اتصال جيدة بين الطفل، والمرشد، ومن ثم فإن ذلك يجعل الطفل يشعر أن هذا المكان ليس بغريب على بيئته السيكولوجية التي يرتاح لها، وبأن هذا المكان مكانه، وما يحويه من أشياء هي من أجله ليلعب بها، وهذا يدفع الطفل إلى المشاركة حيث توجد وسائل طبيعية للاتصال لا تتطلب تفاعلًا لفظيًا بالضرورة، ويصبح لعب الطفل وسيطًا للتبادل ذا منفعة للمرشد، والطفل الذي يوفر له البيئة والمجال لأن يكون أكثر تلقائية في سلوكه، وفي هذا الوسط يمكن للطفل أن يلعب أدوارًا كثيرة لا يمكن له ذلك بمعزل عن بيئة اللعب، وهذا يؤدي به لفهم أكثر دقة لذاته بشكل واقعي، حيث إنه من خلاله يقوم الطفل ببعض النماذج السلوكية التي يستوجب استخدامها مستقبلًا (كالشراء والبيع، والقيام الزيارات، وتكون علاقات إيجابية مع الأصحاب، والأقارب).

مميزات الإرشاد باللعب في مرحلة الطفولة:

كل الألعاب لها قيمتها الإرشادية، أو يفترض أن تكون كذلك، فالأرشاد باللعب في مرحلة الطفولة يسمح للطفل بالمشاركة، وبالتفاعل، والاسترخاء، فكل الألعاب لها قيمتها الإرشادية لأنه يتيح للطفل التعبير عن انفعالاته الشعورية، وكذلك اللاشعورية.

ويمكن استخدام اللعب في مجال التشخيص وفقًا للقاعدة السابقة من حيث إن الطفل قد يقوم بإسقاط انفعالاته كلها وهو يلعب، كما أن الوسيلة الجيدة لنشوء علاقة إيجابية طيبة بين الطفل والمرشد، تتيح له القيام بالعملية الإرشادية بسهولة ويسر، ودون عناء مع الطفل، لأن اللعب يتيح للطفل التعبير عن مشكلاته بوضوح، وعلى المرشد الاستفادة من كل ملاحظاته على الطفل، فهو يزاول ألعابه، ويحاورها، ويحل مشكلاته من خلالها، ويفرغ شحناته، وتوتراته الانفعالية فيها، ومن خلالها.

إن عملية الإرشاد عن طريق اللعب تتيح للطفل فرص لنمو وجدانه في ظل المواقف الانفعالية المحببة له، وهو يعبر عن مشاعره، ويواجهها، ويتعلم أن يضبطها ويتحكم فيها، أو يتخلى عن بعض سلوكياتها غير المحببة للغير، بحيث يصبح لديه معنى واضح للقوة من خلال ضبطه، وتحكمه في انفعالاته، فيفكر بطريقته في كل ذلك، ويكون قادرًا على اتخاذ ما يلزم من قرارات يحقق بها ذاته، ويثق بها، وهذا ما يسعى المرشد النفسي لبلوغه مع الطفل في واقع الأمر.

# مراجع الكتاب

1. إبراهيم عصمت مطاوع: علم النفس العام، دار المعارف، مصر 1968.

2. إبرهيم وجيه محمود: التحكم، علم الكتب، القاهرة 1971.

3. أحمد زكي صالح: عالم النفس التربوي، النهضة المصرية، القاهرة 1966.

4. أحمد عزت راجح: فصول علم النفس، مطبعة خالد بن الوليد، دمشق 1988.

5. توفيق مرعي، أحمد بلقيس: الميسر في علم النفس الاجتماعي، دار الفرقان، عمان 1982.

6. أحمد عبدالعزيز سلامة: علم النفس الاجتماعي، النهضة المصرية، القاهرة 1980.

7. حامد زهران: الصحة النفسية والعلاج النفسي، دار المعارف، مصر 1988.

8. حنان عبد الحميد العناني: الصحة النفسية، دار الفكر، عمان 2000.

9. ميخائيل معوض: سيكولوجية النمو والطفولة والمراهقة، دار الفكر العربي، القاهرة 1983.

10. عادل الأشول: علم نفس النمو، الإنجلو المصرية، القاهرة 1982.

11. عبد الحميد نشواتي: علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان، 1984.

12. عبد الرحمن عدس: علم النفس التربوي، نظرة معاصرة، دار الفكر، عمان 1998.

13. فؤاد أبو حطب، أمال صادق: علم النفس التربوي، الإنجلو المصرية، القاهرة 1980.

14.محمدمحمود غانم: التفكير عند الأطفال، دار الفكر، عمان 1995.

15. محيي الدين توق: أساسيات علم النفس التربوي، جون وإيلي، نيويورك 1984.

16.مختار حمزة: أسس علم النفس الاجتماعي، دار البيان العربي، جدة 1982.

17. مروان أبو حويج: المدخل إلى علم النفس التريوي، دار البازوري للنشر، عمان 2000.

18. رمزية الغريب: التقويم والقياس النفسي، الإنجلو المصرية 1980.

19. سعد جلال: القياس النفسي، دار الفكر العربي 1985.

20. الطفولة المراهقة، ط2، دار الفكر العربي 2006.

21. مصطفى فهمي، علي القطان: علم النفس الاجتماعي، مكتبة الخانجي 1980.

22.منيرة حلمي: مشكلات الفتاة المراهقة وحاجاتها الإرشادية، النهضة العربية 1965.

23. وليم الخولي: الموسوعة الختصرة في الطب العقلي، دار المعارف 1976.

24. أحمدعكاشة: علم النفس الفسيولوجي، القاهرة، دار المعارف ط3، 1975.

25. بثينة قنديل: علم النفس عبر العصور، القاهرة، دار النهضة المصرية 1971.

26. نايت وركس، ترجمة عطية هنا: الذكاء ومقاييسه، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية 1975.

27. صابر عبد الحميد جابر: سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم، القاهرة 1995.

28. حامد عبد العزيز الفقي: دراسات في سيكولوجية النمو، القاهرة، عالم الكتب، ط2، 1973.

29. خليل ميخائيل معوض: القدرات العقليه، الإسكندرية، دار الفكر الجامعي، ط2، 1994.

30. خيري المغازي عجاج: الفروق الفردية والقياس الفنسي، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق 1999.

31. عبد المجيد عبد الرحمن: علم النفس التربوي والتوافق الاجتماعي، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ط1، 1981.

32. عبد المنعم المليجي وآخروف: النمو النفسي، بيروت، دار النهضة 1971.

33.عبد الوهاب محمد كامل: الفروق الفردية والقياس النفسي، طنطا، مطبعة دار الكتب 1998.

34. عطوف محمد ياسين: اختبارات الذكاء والقدرات العقلية بين التطرف والاعتدال، لبنان، الأندلس للطباعه والنشر 1981.

35. فؤادالبهي السيد: الأسس النفسية للنمو، القاهرة، دار الفكر العربي، ط3، 1984.

36. فاخرعاقل: مدارس علم النفس، بيروت، دار العلم للملايين 1968.

37. محمد شحاته ربيع: تاريخ علم النفس ومداركه، القاهرة، دار الصحوة للنشر والتوزيع 1986.

38. محمد عبد الظاهر وأخرون: مبادئ علم النفس العامه، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية 1994.

39. محمد عثمان نجاتي: الإدراك الحسي عند إبن سينا، بحث في علم النفس عند العرب، بيروت، دار الشروق، ط3، 1980.

40. محمد فرغلي فراج وآخرون: السلوك الإنساني نظرة علمية، القاهرة، مكتبة الإنجلو المصرية، ط4، 1996.

41. مصطفى فهمي: الدوافع النفسية، القاهرة، مكتبة مصر، 1997.

42. يوسف مراد: مبادي علم النفس العام، القاهرة، دار المعارف، ط7، 1978.

43. مروان أبو حويج: المدخل إلى علم النفس العام، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر، والتوزيع 2001.

44. ليلى داود: علم النفس العام، مطبعة إبن خلدون، دمشق، 1986.

45. أحمد عزت راجح: أصول علم النفس، مصر، 1979.

46. أيمن أحمدا لمحمدي: مبادئ علم النفس، مكتبة نانسي دمياط، 2005.

47. حامد عبد السلام زهران: قاموس علم النفس، القاهرة، علم الكتب،1987.

# السيرة الذاتية Curriculum Vitae

البيانات الشخصيّة:

الاسم : نجاة عيسى حسين إنصورة.

تاريخ الميلاد : 1972 طرابلس.

محل الإقامة : حالياً مصر الجديدة – القاهرة.

الحالة الاجتماعية : متزوجة + أربعة أولاد.

الجنسية : ليبية.

رقم الهاتف الأرضي : 24143810

رقم الهاتف المحمول : 01006204187 - 01153336647

البريد الإلكتروني : dr.nagatensora@yahoo.com

اللغات : اللغة العربية.

الخلفية الأكاديمية:

* ليسانس التربية وعلم النفس - كلية الآداب والتربية - جامعة طرابلس.
* دبلوم الدراسات العليا بقسم التوجيه والإرشاد النفسي والإجتماعي. كلية العلوم الإجتماعية التطبيقية والخدمة 1997م. جامعة الفاتح.

الإجازة العالية «الماجستير» عن موضوع:

* (علاقة بعض أساليب التنشئة الوالدية بأبعاد المثلث العصابي دراسة ميدانية على فئة الشباب بمدينة طرابلس) - قسم التوجيه والإرشاد النفسي والإجتماعي - كلية الآداب والتربية - جامعة الفاتح 2004م.

* الإجازة الدقيقة «الدكتوراء» الفلسفة في التربية عن موضوع:

* (فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض إضطرابات الأكل لدى المراهقات ومايصحبها من المتغيرات الشخصية) - كلية البنات - جامعة عين شمس 2013م.

الخلفية الوظيفية:

منذ حصولي على الدكتوراه وأنا منخرطة في التدريبات التي ستذكر تباعا لتقوية الممارسات الإكلينيكية والإمراضية

وفي وقت سابق:

* أشتغلت مدرس جامعي لمدة سنتين قبل إفادي لتحضير الدكتوراه خارج ليبيا وذلك في جامعة «المرقب» للآداب والعلوم بمدينة الخمس. فرع «قصر الأخيار» وذالك مابين الفترة 2004 2007 م درست فيها بعضا من المواد المتعلقة بالتخصص.

الخبرات التدريبية:

* إخصائي نفسي متدرب ابتداءً من 1995/8/1م إلى 1998/12/1م في مستشفى بئر الأسطى ميلاد «تاجوراء» – طرابلس

* إخصائي نفسي متدرب من الفترة 1995/10/30 إلى 1996/6/1 متخصص في العلاج النفسي الفردي والجمعي للمرضى العصابيين والذهانيين وبعضا من النزلاء المدمنين بقسم «أسامة» بمستشفى الرازي للصحة النفسية تدربت خلالها على اختبارات الذكاء والسلوك التوافقي والتكيفي.

* دورة تدريبية مدتها 20 ساعة من 15/1 إلى 2012/1/18 عن كيفية إعداد البرامج التوجيهية العلاجية. قام بالتدريب فيها أ.د/ شادية أحمد عبد الخالق، وذالك بمقر كلية البنات - جامعة عين شمس.

* دورة تدريبية مدتها 30 ساعة من 2011/10/16 إلى 2011/11/30 في الجمعية المصرية لرعاية وتأهيل الصم وضعاف السمع (نظري وعملي) وذالك على الاختبارات الآتية:

* اختبار النضج الإجتماعي «فايتلاند».

* اختبار هيسكي.

* اختبار إستانفورد بينيه.

* التدرب بصورة دائمة من الفترة 2012/3/29 م إلى الآن على العلاج النفسي الجمعي مرة أسبوعياً لمدة ساعتين مع أ.د/ يحيى الرخاوي بقسم الطب النفسي والإدمان - مستشفى القصر العيني- كلية الطب القاهرة.

* التدريب بصورة دائمة من الفترة 2012/3/6 م إلى الآن على حظور المرور الإكلينيكي بدار المقطم للصحة النفسية مرة إسبوعيا بواقع ساعتين تقريبا.. بإشراف أ.د/يحيى الرخاوي ومتحصلة على شهادة تدريبيه على العلاجات الفردية والجماعيه بتوقيع الأستاذ الدكتور يحيى الرخاوي.

* ورشة تدريبية لمدة يوم واحد في 2012/12/28 عن «العلاج النفسي الجمعي المعتمد على استدعاء الوعي بالخبرة الحاضرة» نظمتها الجمعية المصرية للعلاجات الجمعية. وقام بالتدريب أ.د مها وصفي أستاذ الطب النفسي ورئيس ووحدة الإدمان بمستشفى الطب النفسي والإدمان -كلية طب القصر العيني القاهرة.

* ورشة تدريبية عن «العلاج الجمعي» مدتها شهر من 9/3 إلى 2012/10/3 أقيمت بمركز فرغلي للطب النفسي وعلاج الإدمان ، وقام بالتدريب فيها استشاري الطب النفسي وعلاج الادمان د/علاء الدين فرغلي.

* ورشة تدريبية عن «الأمراض النفسية» مدتها أسبوع من 2010/5/3 أقيمت بمركز فرغلي للطب النفسي وعلاج الإدمان , وقام بالتدريب فيها استشاري الطب النفسي وعلاج الإدمان د/ علاء الدين فرغلي.

* ورشة تدريبية عن «العلاج النفسي عبر الشخصي وإستخدام تقنية الهولوتروبيك» مدتها حوالي 16 ساعة من 4/4 إلى 2012/4/7 أقيمت بمركز فرغلي للطب النفسي وعلاج الإدمان، وقام بالتدريب فيها إستشاري الطب النفسي وعلاج الإدمان د/ علاءء الدين فرغلي.

* ورشة تدريبية عن «العلاج المعرفي السلوكي للإكتئاب» بإدارة التدريب بمستشفى العباسية بالقاهرة. مدتها نحو16 ساعة من 3/9 إلى 2012/11/12 قام بالتدريب استشاري الطب النفسي ومدير إدارة التدريب بمستشفى العباسية:د/ ريهام عبد السميع بدون شهادة ولكن يمكن الاستعلام من القائمة بالتدريب شخصيًا.

* دورة تدريبية عن «الإضطرابات الجنسية وعلاجها» مدتها حوالي 20ساعة من 3/27 إلى 2010/3/31 أقيمت بمركز فرغلي للطب النفسي وعلاج الادمان , وقام بالتدريب فيها استشاري الطب النفسي وعلاج التدخين والإدمان د/ علاء فرغلي.

* دورتين تدريبيتين عن «الطفل وصحته النفسية» مدة كل منها 20 ساعة أقيمت بمركز فرغلي للطب النفسي وعلاج الإدمان وقام بالتدريب فيها د/ علاء فرغلي...حيث كانت الأولى من الفترة 7/25 إلى 2010/7/30 وكانت التانية في لفترة من 12/1 إلى 2009/12/5

* دورة تدريبية عن «العقاقير النفسية» مدتها 25 ساعة من 5/25 إلى 2010/5/28 أقيمت بمركز فرغلي للطب النفسي وعلاج الإدمان, وقام بالتدريب فيها إستشاري الطب النفسي وعلاج الإدمان .د/علاء فرغلي.

بحوث نشرت بالمجلة الحولية «كلية البنات» جامعة عين شمس:

* دراسة مقارنة للشره العصبي لدى عينة المراهقين المعوقين سمعيا من الجنسين.

* دراسة مقارنة لفقدن الشهية العصبي لدى عينة من المراهقين المكفوفين من الجنسين.

* دراسة مقارنة للشره العصبي لدى عينة من الجنسين من المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم (تحت النشر).

مجالات التخصص (إجراء الاختبارات الآتية):

* القياس النفسي.

* لقياس الذكاء باستخدام مقياس ستاندفورد.
* مقياس «بينيه» الصورة الخامسة.
* «وكسلر» لذكاء الأطفال والراشدين.
* البورتاج للذكاء.
* الفاينلاند للذكاء الاجتماعي.
* «بندر جشتالت» تشخيص أعطاب المخ للراشدين.
* «البنتون» لقياس الأورال والذاكرة للراشدين.
* مينيسوتا المتعدد الاوجهة للشخصية MMPI .
* «قائمة الأعراض».S.C.L.
* البطارية العصابية GDSOPA .
* إيزيْك للشخصية EPQ .
* قياس التأخر العقلي باستخدام مقياس السلوك التوافقي..A.B.S
* اختبارات القلق: (هاملتون - تايلور [الحالة والسمة]).
* مقاييس الاكتئاب (بيك - آمال عبد السميع).
* قامت الباحثة بإجراء دراستها للدكتوراه على عينتين غير متجانستين في إضطرابات الأكل (Anorexia nervosa and bulimia nervosa).
* أعدت الباحثة مقياسين لإضطرابات الأكل.. كما وأعدت برنامجين للعلاج المعرفي السلوكي للإضطرابين موضوع الدراسة.
* أعدت الباحثة برنامجين ارشاديين للعلاج المعرفي السلوكي على عينتين الدراسة: الشره العصبي وفقدان الشهية العصبية ومايصاحبهما من بعض المتغيرات الشخصية والمتمثلة في:

* اضطرابات صور الجسم.

* إضطرابات القلق..ولهذين المتغيرين أعدت الباحثة مقياس لقياس صورة الجسم وأستعانت لقياس متغير القلق بمقياس أحمدعبدالخالق وضمنت المتغرين علاجيا وفقاً للبرنامجين العلاجيين لإضطرابات الأكل لوجود علاقة ارتباطية وثيقة الصلة بين اضطرابات الاكل والاصابة باضطرابات صورة الجسم والقلق.

* العلاج النفسي (Disorders according to DSM-IV).

* مجموعة الاضطرابات الذهانية ماعدا (Shared psychotic).

* اضطرابات المزاج: الاكتئاب وثنائي القطب فقط.

* اضطرابات القلق: الوسواس القهري واضطرابات القلق العام واضطرابات ما بعد الصدمة.

اضطرابات الشخصية:

* (Schizoid- Schizotypal Paranoid - Narcissistic).

* (Antisocial- Dependent - Opsessive - Compulsive).

* (Dyspareunia Not Due To A General Medical Condition).

* اضطرابات الهوية الجنسية.

* اضطرابات الجنسية لدى الجنسين.

* اضطرابات الطفولة والمراهقة (Oppositional Defiant-Conduct).

* الاضطراب التحولي.

* الاضطراب الانشقاقي Dissociative.

* اضطراب الهوية الفصامية Dissociative identity disorder.

* أغلب اضطرابات التكيف Most of adjustment disorders.

المشكلات الخاصة الآتية:

* الاعتداء الجسدي على الأطفال Physical Abuse of Child.

* الاعتداء الجنسي على الأطفال Sexual Abuse of Child.

* إهمال الطفل Neglect of child.

* الاعتداء الجسدي من الكبار Physical abuse of adult.

* المشكلة العلائقية بين الأم والطفلParent Child Relational problem .

* مشكلة العلاقة مع الشريك Partner Relational Problem.

* اضطرابات العلاقة الأخوية Sibling Relational Problem.

* اضطرابات المفاهيم الإيمانية (الدينية – الروحية) Religious or spiritual problem.Approaches.

* العلاج بالرسم Art Therapy.

* العلاج بالرقص Dance Therapy.

* العلاج التعليمي Education Therapy.

* العلاج بالتمثيل Treatment Therapy.

* العلاج المعرفي السلوكيC.P.T..

التنظيمية العلاجية:

* العميل كمحور للعلاج «تحليل الشخصية الوجودية - الإدراكية الديناميكية - تحليل المعاملات».

* العلاجات الجماعية بكافة فروعها.

* حصولي على دبلومة التخاطب من جامعة عين شمس وذلك حسب التخصصات التالية:

* اجتياز (الدبلومة المهنية في التخاطب) بتقدير عام «ممتاز» بإجمالي عدد ساعات (300 ساعة معتمدة عملياً ونظرياً في عام 2014.

* إخصائي تخاطب بإجمالي عدد ساعات (300 ساعة) معتمدة بتقدير عام «ممتاز» وذلك في الفترة من 4/ 10/ 2013 حتى 2/ 4/ 2014.

* اجتياز البرنامج التدريبي في (التوحد) بتقدير عام «ممتاز» بإجمالي عدد ساعات (42 ساعة معتمدة نظرياً وعملياً وذلك في الفترة من 1/ 2/ 2014 حتى 1/ 3/ 2014.

* اجتياز الدورة التدريبية في (صعوبات التعلم وتعديل السلوك) بتقدير عام «ممتاز» بإجمالي عدد ساعات (40 ساعة) معتمدة نظرياً وعملياً وذلك في الفترة من 25/ 10/ 2014 حتى 25/ 3/ 2014.

* اجتياز الدورة التدريبية في (مباديء اللغة الوراثية في مجال الرعاية الطبية - المستوى الأول) والتي أقيمت في مركز بحوث وعلاج الأمراض الوراثية - كلية الطب - جامعة عين شمس في الفترة من 1/ 3/ 2014 حتى 26/ 4/ 2014 بما يعادل (21 ساعة) تدريبية.

* اجتياز البرنامج التدريبي الخاص بالعلاج الوظائفي بتقدير عام «ممتاز» في الفترة من 5/ 4/ 2014 حتى 10/ 4/ 2014 بإجمالي عدد ساعات (30 ساعة) تدريبية نظرياً وعملياً.

أشخاص يمكن الرجوع إليهم:

1- أ.د/ يحيى الرخاوى (أستاذ الطب النفسى بجامعة القاهرة ومستشفى دار المقطم للصحة النفسية -مصر- 01223337570).

2- د.علاء الدين فرغلي (استشاري الطب انفسي وعلاج الادمان مستشفى المطرية للصحة النفسية – مصر).

3- د. ريهام عبد السميع علي (استشاري الطب النفسي - طبيبة نفسية بمستشفى العبسية للصحة النفسية بالقاهرة - ومدير إدارة التدريب بالمستشفى تليفون 01005146940).

4- أ. د. شادية عبد الخالق (أستـاذ الصحة النفسية بكلية البنات - جامعة عين شمس تليفون01271060515).

والله ولي التوفيق،،،



جمهورية مصر العربية

جامعة

عين شمس

جامعة عين شمس

شهادة

005346

كلية البنات للآداب والعلوم والتربية

الدراسات العليا

**الاسم** : نجاة عيسي حسين إنصوره (ليبية الجنسية)

**جواز السفر** : ٥٠٥٣٩٧

**المولود فى**: ليبيا **بتاريخ**: ١٩٧٢/٧/٢

**موضوع الرسالة** : فاعلية برنامج معرفى سلوكى فى خفض اضطرابات الاكل لدى المراهقات وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية .

**الدرجة** : دكتوراه الفلسفة فى التربية " علم نفس تعليمى "

**تاريخ المنح** : (١) موافقة أ.د/عميدة الكلية فى ٢٠١٢/٥/٢٠
بالتفويض من مجلس الكلية فى ٢٠١٢/٩/١٢
(٢) موافقة أ.د/رئيس الجامعة فى ٢٠١٣/١١/٢٦
بالتفويض من مجلس الجامعة فى ٢٠١٣/٩/٢٣

**وقد تحررت هذه الشهادة بناء على طلبه دون أدنى مسئولية على الحكومة أو الجامعة وفيما يتعلق بحقوق الغير.**

| الموظف المسئول | المراجع | مديرة الادارة | أ.د/عميدة الكلية |
|---|---|---|---|
| رندا خالد | | | |



# أساسيات و أصول علم النفس

الحمدلله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد خاتم المرسلين وعلى آله وصحبه اجمعين.

يعنى هذا الكتاب بأصول وأساسيات علم النفس،ويهدف الكتاب إلى عرض الأصول والمفاهيم الأساسية التي يقوم عليها علم النفس . والكتاب يصلح لكل الطلاب المبتدئين الذين يدرسون مقرر تحت اسم ( مدخل إلى علم النفس أو مبادئ علم النفس أو أسس علم النفس ) أو غير ذلك من المسميات المتشابهه، والكتاب يناسب الطلاب حديثي الالتحاق بالكليات الجامعية أو المعاهدالعليا والمتوسطة الذين يدرسون علم النفس باعتبارهم متخصصين فيه أو طلاب الأقسام الأخرى الذين يدرسون علم النفس بوصفه تخصص عام .

تصميم الغلاف : أسامة علام







9789777093682